

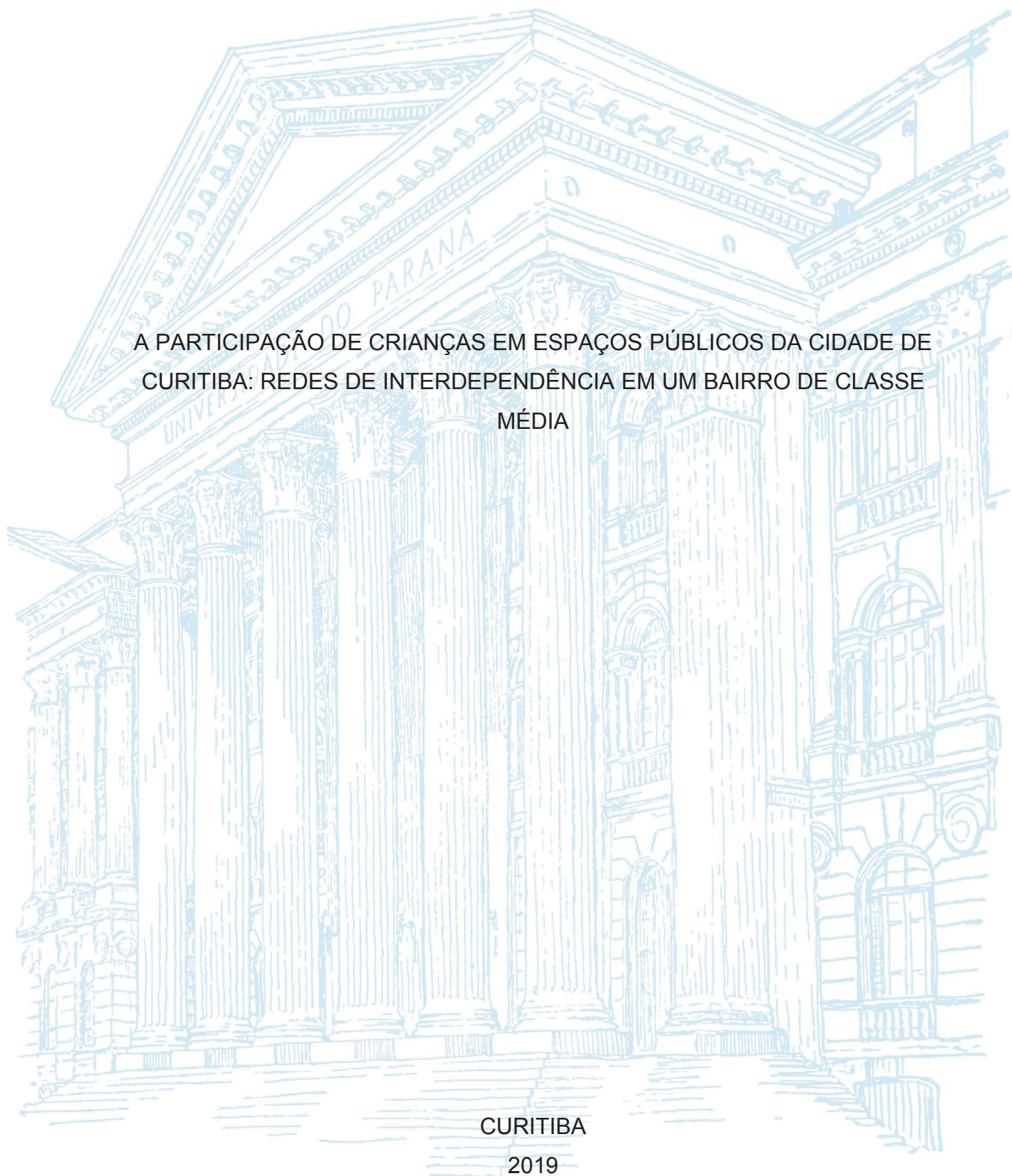
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GRASIELE DALBÃO RODRIGUES MODESTO DE CAMARGO

A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS EM ESPAÇOS PÚBLICOS DA CIDADE DE
CURITIBA: REDES DE INTERDEPENDÊNCIA EM UM BAIRRO DE CLASSE
MÉDIA

CURITIBA

2019



GRASIELE DALBÃO RODRIGUES MODESTO DE CAMARGO

A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS EM ESPAÇOS PÚBLICOS DA CIDADE DE
CURITIBA: REDES DE INTERDEPENDÊNCIA EM UM BAIRRO DE CLASSE
MÉDIA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Milena Rohrich Ferreira

CURITIBA

2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Suzana Zulpo Pereira, CRB 9/1560
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Camargo, Grasielle Dalbão Rodrigues Modesto.

A participação de crianças em espaços públicos da cidade de
Curitiba : redes de interdependência em um bairro de classe média /
Grasielle Dalbão Rodrigues Modesto Camargo. – Curitiba, 2019.
104 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Valéria Milena Rohrich Ferreira

1. Espaços públicos – Aspectos sociais. 2. Crianças. 3. Comunidade
– Organização. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **GRASIELE DALBÃO RODRIGUES MODESTO DE CAMARGO**, intitulada: **A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS EM PROCESSOS DE ALTERAÇÃO DE ESPAÇOS NA CIDADE DE CURITIBA: UMA ANÁLISE DE SUAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA**, sob orientação da Profa. Dra. VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 17 de Outubro de 2019.


VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA
Presidente da Banca Examinadora


CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


LEVINDO DINIZ CARVALHO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

ATA Nº 1406

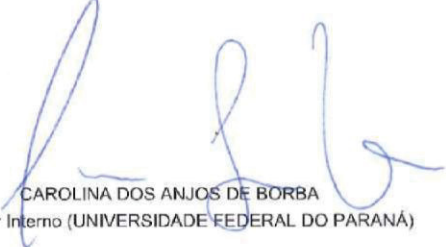
ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO.

No dia dezessete de outubro de dois mil e dezenove às 14:00 horas, na sala 232-B, 2º pavimento, Edifício Teixeira Soares, Campus Rebouças do Setor de EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa da dissertação da mestrandia **GRASIELE DALBÃO RODRIGUES MODESTO DE CAMARGO**, intitulada : **A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS EM PROCESSOS DE ALTERAÇÃO DE ESPAÇOS NA CIDADE DE CURITIBA: UMA ANÁLISE DE SUAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA**, sob orientação da Profa. Dra. VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná em EDUCAÇÃO foi constituída pelos seguintes Membros: VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), LEVINDO DINIZ CARVALHO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela aprovação. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga do título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: Destaca-se a relevância do trabalho e pertinência da temática assim como a complexidade da análise tendo em vista o campo empírico.

Curitiba, 17 de Outubro de 2019.


VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA
Presidente da Banca Examinadora


CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


LEVINDO DINIZ CARVALHO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS)

Obs: O título será alterado para: "A participação de crianças em espaços públicos da cidade de Curitiba: redes de interdependência em um bairro de classe média".

Dedico esse trabalho àquele que me amou primeiro.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, que com seu amor, bondade e misericórdia me tem sustentado e me conduzido a vencer as minhas guerras.

Ao meu melhor amigo, meu amado, meu “xuxu” Daniel pelo imenso apoio e incentivo, cheguei até aqui porque você esteve em todo tempo ao meu lado me dando condições para isso. Não há palavras para expressar o meu amor e a minha gratidão, você é uma pessoa incrível. Te amo para sempre.

Ao meu amado filho Pedro que em muitos dos momentos em que me viu dedicada a esse trabalho, me incentivava dizendo ter orgulho da mamãe. As surpresas dos seus lindos desenhos em minhas anotações foram combustíveis para continuar a caminhada.

À minha família, alicerce de todo o meu ser, por me apoiarem, mesmo não sabendo ao certo o que realmente significa essa conquista. A ignorância tem causa histórica, ser a precursora, me dá a prerrogativa de abrir caminho para a próxima geração.

À professora Valéria por toda a generosidade na partilha de conhecimento, por todo apoio, incentivo e palavras tão apropriadas para cada momento. Você me acolheu como orientanda, me desafiou e acreditou em mim e na proposta dessa pesquisa. A você toda a minha gratidão.

À professora Carolina e ao professor Levindo que generosamente se propuseram a ler e contribuir com esse trabalho.

Aos integrantes do grupo TECI por toda a partilha de conhecimento, por todo apoio e palavras de incentivo.

À Universidade Federal do Paraná que por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação me possibilitou realizar essa pesquisa.

O menino gostava mais do vazio do que do cheio.

Falava que os vazios são maiores e até infinitos..

(Manoel de Barros)

RESUMO

Essa pesquisa ocupou-se de analisar a tríade criança, espaço e redes de interdependência a partir de uma análise da participação de crianças em processos de alteração de espaços na cidade de Curitiba. A primeira parte da pesquisa foi composta por uma etapa exploratória, olhando “do alto e de longe” cinco espaços da cidade que estavam sofrendo processos de alteração por meio de um movimento composto por adultos e crianças. Posteriormente, selecionou-se, para fins dessa pesquisa, o espaço que contemplava a maior diversidade de atividades, bem como, o maior número de crianças envolvidas. Olhando então “de baixo e de perto”, pode-se constatar que as atividades propostas eram muito interessantes, propunham a discussão sobre a apropriação de espaços da cidade, especialmente os vazios urbanos, que, nesse caso, transformou-se em uma horta comunitária. Esta fora palco de uma série de atividades culturais, esportivas, de lazer, espiritualidade, e claro, manejo e cultivo. Por fim, ao analisar os dados produzidos, distanciando-se novamente para “o alto e de longe”, foi possível demonstrar que, se “de baixo e de perto”, o movimento consegue ocupar e alterar espaços da cidade com uma proposta interessante e necessária, “do alto e de longe” é possível constatar que se trata de um movimento com uma certa romantização e apropriação elitista da natureza e dos espaços da cidade.

Palavras-chave: Cidade. Alteração. Criança.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the triad formed by child, space and webs of interdependence based on an analysis of children participation in the changing processes of spaces in the city of Curitiba. The first part of the research was constituted by an exploratory stage, observing five spaces in the city “far from above”. These spaces were going through changing processes by means of a movement formed by adults and children. Later, for the purposes of this research, the space that contemplated most diversity of activities was selected, as well as the higher number of children involved. Observing “near from below”, it was possible to recognize that the activities proposed were very interesting. They proposed the discussion about the appropriation of spaces in the city, especially the urban empty ones, which, in this case, became a community garden. This garden was the stage of a series of cultural, sporting, leisure, spiritual, and, certainly, management and cultivation activities. Finally, after analyzing the produced data, going back to “far from above”, it was possible to realize that, if “near from below”, the movement is able to occupy and change spaces in the city with an interesting and necessary proposal, “far from above”, it is possible to realize that it is a movement with certain romanticization and elitist appropriation of nature and spaces in the city.

Keywords: City. Change. Child.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – IMAGEM AÉREA DO ESPAÇO DO BOSQUE GOMM.....	19
FIGURA 2 – IMAGEM FRONTAL DO ESPAÇO DO BOSQUE GOMM	19
FIGURA 3 – CRIANÇAS BRINCANDO NO BOSQUE GOMM.....	20
FIGURA 4 – ATIVIDADES DIRIGIDAS ÀS CRIANÇAS NO BOSQUE GOMM	21
FIGURA 5 – MANIFESTAÇÃO CONTRÁRIA DO GRUPO À ALTERAÇÃO DE NOME DO BOSQUE GOMM.....	21
FIGURA 6 – IMAGEM AÉREA DO HOSPITAL BOM RETIRO.....	24
FIGURA 7 – IMAGEM AÉREA DE ONDE FICAVA O HOSPITAL BOM RETIRO	24
FIGURA 8 – CRIANÇAS NA PARTE INTERNA DO LOCAL ONDE FICAVA O HOSPITAL	25
FIGURA 9 – CRIANÇAS BRINCANDO NO LOCAL ONDE FICAVA O HOSPITAL	26
FIGURA 10 – CAMPANHA VEICULADA PELO GRUPO NAS REDES SOCIAIS.....	26
FIGURA 11 – FLOREIRAS DA HORTA DAS MERCÊS ANTES E DEPOIS DE INTERVENÇÃO	29
FIGURA 12 – INTERVENÇÃO NA HORTA DAS MERCÊS COM CRIANÇAS	30
FIGURA 13 – INTERVENÇÃO NA HORTA DE CALÇADA CRISTO REI	31
FIGURA 14 – INTERVENÇÃO DE CRIANÇA NA HORTA DE CALÇADA CRISTO REI	31
FIGURA 15 – PREMIAÇÃO DA HORTA DE CALÇADA CRISTO REI.....	32
FIGURA 16 – LOCALIZAÇÃO DA HORTA DO JACU.....	33
FIGURA 17 – EMBLEMA DA HORTA DO JACU	34
FIGURA 18 – TELA DE PROJEÇÃO DA HORTA DO JACU	35
FIGURA 19 – EXIBIÇÃO DO DESENHO ANIMADO ABUELA GRILLO NA HORTA DO JACU	35
FIGURA 20 – FEIRA DE TROCA DE BRINQUEDOS NA HORTA DO JACU.....	37
FIGURA 21 – CRIANÇAS BRINCANDO NA HORTA DO JACU.....	50
FIGURA 22 – MOEDA SOCIAL DA HORTA DO JACU DURANTE FEIRA DE TROCA DE BRINQUEDOS	51
FIGURA 23 – MAPA DAS REGIONAIS DE CURITIBA.....	67
FIGURA 24 – DESTAQUE BAIRRO BOM RETIRO NO MAPA DE CURITIBA	68
FIGURA 25 – MAPA DO BAIRRO BOM RETIRO	69
FIGURA 26 – LIMPEZA ESPAÇO DA HORTA DO JACU.....	70

FIGURA 27 – LIMPEZA ESPAÇO DA HORTA DO JACU.....	70
FIGURA 28 – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE ISABELA	84
FIGURA 29 – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE JOÃO E MANOELA	88
FIGURA 30 – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE PEDRO	92
FIGURA 31 – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE ZOE.....	94

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

Cepha	- Conselho Estadual de Patrimônio Histórico e Artístico
CIC	- Cidade Industrial de Curitiba
CJAP	- Centro Juvenil de Artes Plástica
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
EMBAP	- Escola de Música e Belas Artes do Paraná
FEP	- Federação Espírita do Paraná
IPPUC	- Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
ODS	- Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
ONU	- Organização das Nações Unidas
TECI	- Grupo de Estudos sobre Território, Educação e Cidade

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	CRIANÇAS E SUAS INFÂNCIAS EM UMA HORTA CURITIBANA.....	46
2.1	A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA À LUZ DOS ESTUDOS SOCIOLÓGICOS DA INFÂNCIA	46
2.2	APROXIMAÇÕES COM A TEORIA DAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA DE NORBERT ELIAS.....	54
3	CIDADE – LÓCUS DE EXPERIENCIAÇÃO DAS CRIANÇAS	59
3.1	CIDADE - CONCEITOS E PRÁTICAS.....	59
3.2	CURITIBA, BAIRRO BOM RETIRO E HORTA DO JACU - DE BAIXO E DE PERTO PARA O ALTO E DE LONGE	65
4	CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO E ANÁLISE DAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA DAS CRIANÇAS PESQUISADAS	74
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
	REFERÊNCIAS	99
	APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA...	103

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa se propõe analisar as redes de interdependência¹ de crianças que participam de processos de intervenção e alteração de espaços na cidade de Curitiba. Para tanto, se fará interlocução com os conceitos de infância e criança, espaço e constituição de redes de interdependência.

A proposta da presente pesquisa é um dos “fios” de estudos preliminares desenvolvidos pelo Grupo de Estudos sobre Território, Educação e Cidade (TECI)², coordenado pela professora Valéria Milena Rohrich Ferreira e do qual faço parte. As pesquisas produzidas pelo grupo dialogam no entrecruzamento entre infância e espaços da cidade, interseccionados por recortes de gênero, raça, contexto socioeconômico entre outros determinantes e buscam constituir uma tessitura analítica dos dados encontrados.

Ferreira (2016), Fernandes (2016), Fiorese, S. (2018), Santos (2018), Cardoso (2018) e Fiorese, J. (2019) demonstram em suas pesquisas a relação da criança com a cidade de Curitiba por meio de vários olhares e perspectivas. Desvelaram as zonas verdes e cinzentas³ da cidade; identificaram alguns micro-espaços, de uso bastante personalizado pelas crianças nos bairros; e mapearam a mobilidade de algumas crianças nas regiões próximas de suas moradias. Muitas dessas pesquisas, analisaram as redes de interdependência das crianças a partir de Elias (1994) e com isso, descobriram que essas redes podem ser mais rígidas ou mais elásticas a depender da condição e da relação da criança com o contexto urbano em que está inserida. Estudar a relação da criança com o contexto urbano é de extrema relevância, pois esse é um dos espaços em que ela vivencia e experimenta sua infância, em um processo de aprendizado que pode ter um maior ou menor grau de envolvimento dela com a cidade. Tal envolvimento pode afetar consideravelmente o repertório das crianças, a depender das conexões

¹ O conceito de redes de interdependência foi cunhado e utilizado pelo sociólogo alemão Norbert Elias para explicar que o indivíduo não está “solto” na sociedade, antes, desde o nascimento já se encontra conectado a outros indivíduos por meio de “fios” que estabelecem uma tessitura social mais ampla, uma configuração social. Esse conceito será melhor abordado no capítulo 2.

² Para mais informações, acessar: <https://teciufpr.wixsite.com/teci>

³ Por zonas verdes compreende-se áreas de Curitiba com intensa arborização e presença de espaços para o convívio e processos de socialização. Já as áreas cinzentas, nesse contraponto, são caracterizadas pela baixa ou ausência de arborização, onde o cinza do asfalto ou do amianto são predominantes.

estabelecidas nas relações de interdependência com seus pares, adultos e os espaços da cidade. E é também nesses espaços que se desafiam, reagem e alteram a cidade.

A minha relação com o tema dessa pesquisa tem em seu bojo a atuação ao longo de nove anos no campo da educação de crianças e jovens como também no campo da Economia Solidária no Paraná. Nesse período pude conhecer diversas práticas voltadas ao consumo consciente e crítico, a partir de movimentos que dialogam com uma perspectiva de ser e estar no mundo de uma outra maneira, compreendida como uma forma mais responsável e respeitosa de se relacionar consigo, com o outro e com a natureza.

Um dos movimentos que conheci foi o de um grupo de pessoas em prol de um pequeno bosque da cidade. Ao pesquisar sobre esse movimento, descobri, por meio das redes sociais, que quando se reuniam realizavam várias atividades voltadas às crianças. Então, comecei a acompanhar pelas redes sociais as ações desse grupo e pude constatar que – com algumas variações – esse dava forma a outros grupos menores que vinham promovendo ocupações do espaço urbano e alterações significativas na cidade por meio de suas intervenções.

Eram intervenções em busca de mais espaços verdes para adultos e crianças e apresentavam diversas iniciativas como as hortas urbanas que congregavam no mesmo local outros eventos de mobilização e troca (alimentos, brinquedos, serviços, roupas, utensílios etc). Lembrando do pensamento certauniano, essas intervenções e alterações vistas “do alto e de longe” (CERTEAU, 1994), foram então me chamando a atenção não somente pelas propostas em si, mas pela amplitude de ações micro que iam se somando, uma a outra, e outra, e assim, formavam um “entramado comunitário”⁴ (AGUILAR, 2017) que foi tomando corpo e consolidando alterações em alguns espaços urbanos de Curitiba. Tais ações não poderiam passar despercebidas e exigiam um olhar mais próximo a ponto de serem analisadas.

Então, por um período de seis meses, de julho de 2017 a janeiro de 2018, realizei pesquisa exploratória acompanhando cinco experiências de intervenção e

⁴ O termo “entramado comunitário” vem sendo utilizado pela socióloga e ativista mexicana Raquel Gutiérrez Aguilar em suas pesquisas sobre movimentos de resistência e transformação social na América Latina. Raquel é professora de sociologia e pesquisadora da Benemérita Universidad Autónoma de Puebla no México.

A pesquisa exploratória aconteceu em horários aleatórios em que estive fazendo as observações e utilizei a técnica de observação e diário de campo. Algumas novas experiências e desdobramentos das já existentes surgiram após o período da pesquisa exploratória e, portanto, não são descritas aqui, ficando como sugestão para pesquisas futuras.

Das experiências analisadas na pesquisa exploratória, duas estão relacionadas ao pleito de parques e as outras três à ocupação de espaços com hortas urbanas. São elas: Parque Gomm, Parque Bom Retiro (A causa mais bonita da cidade), Horta do Cristo Rei, Horta das Mercês (Escadaria comestível) e a Horta do Jacu, sendo esta última melhor explorada no capítulo 3.

Ressalta-se que as informações a seguir não são aprofundadas, considerando o tempo disponível, porém, ao abordar a experiência foco dessa pesquisa, se detalha melhor os dados coletados por meio da observação, conversas gravadas (posteriormente transcritas) com as crianças e alguns pais e produção de dados a partir do Facebook do grupo. Segue breve relato sobre o que se observou ao se aproximar das cinco experiências:

a) Parque Gomm

Sob o lema “Salvemos o Bosque Gomm” o grupo citado acima, começou a ocupar um espaço no bairro Batel, situado na região central de Curitiba. Deram início ao movimento lá em 2012 e no período de 2013 a 2016 realizaram diversas intervenções de ocupação no sentido de garantir a constituição de um parque público urbano em detrimento do arruamento para o shopping em frente. Abaixo a imagem do projeto original de 1988 que previa um parque mais amplo e o projeto de 2014 com a obra do shopping prevista. Os títulos acima das fotos também demonstram o ativismo do grupo nas redes sociais.

FIGURA 1 – IMAGEM AÉREA DO ESPAÇO DO BOSQUE GOMM
UM “CENTRAL PARK” PERDIDO: O PROJETO DE PARQUE DA PREFEITURA DE CURITIBA EM 1988 **UM PEQUENO PARQUE COM O QUE RESTA E QUE O FRUET RELUTA EM NOS DAR EM 2014**



Fonte: Página do Facebook do Salvemos o Bosque Gomm⁵ (2018)

Após esse período, no início de julho de 2016 a prefeitura da cidade formalizou a criação do Parque, com exceção da área da Casa da Família Gomm que é patrimônio histórico tombado. Abaixo o bosque que estava sendo pleiteado, já implementado (contando com um espaço muito menor do que na ideia original) e ao lado a Casa da Família Gomm em amarelo.

FIGURA 2 – IMAGEM FRONTAL DO ESPAÇO DO BOSQUE GOMM



Fonte: Página do Facebook do Parque Gomm (2018)

⁵ O Fruet na descrição da imagem diz respeito a Gustavo Bonato Fruet que executou mandato como prefeito da cidade de Curitiba no período de 2013 a 2016.

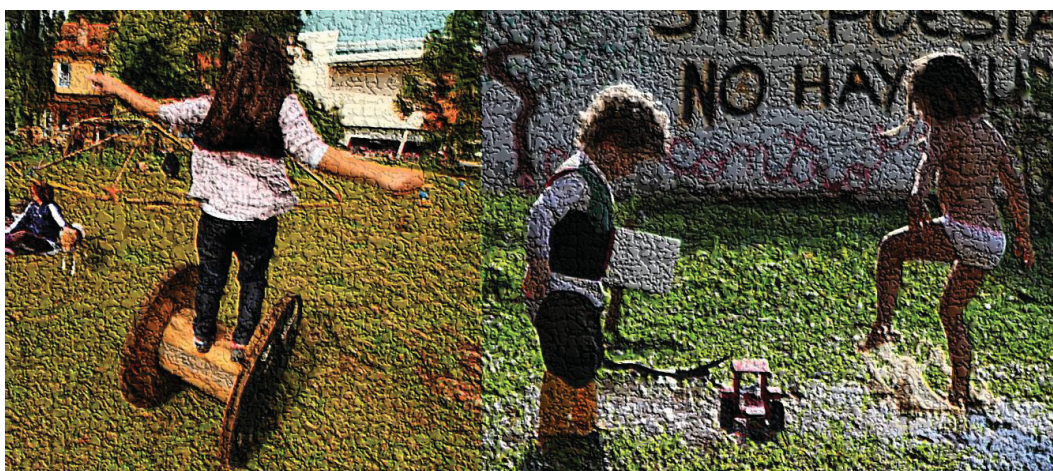
No momento das intervenções, para chamar a atenção da população, as atividades eram realizadas por diversas pessoas vindas de vários bairros de Curitiba e compunham atividades como: feiras de trocas, banco de sementes crioulas, horta/compostagem, atividades artísticas e recreativas, atividades culturais (leitura, música e teatro), atividades esportivas, mutirões, aniversários infantis. Essas atividades foram comparadas pelo grupo em sua rede social a duas outras experiências de ocupação de espaços da cidade: o Parque Augusta em São Paulo e o Estelita em Recife, apesar destas apresentarem outras dinâmicas de organização.

Uma das postagens na página do próprio Parque Gomm⁶, alimentada por integrantes do grupo, traz a seguinte chamada:

*venha construir colaborativamente um espaço exemplar para novas práticas urbanas, de que Curitiba tanto necessita. Um espaço libertário, mas convivial, de uso livre, mas responsável para com a comunidade de usuários - especialmente as **crianças** (grifo da autora), que merecem a integridade deste espaço - e da cidade como um todo - mais do que qualquer um de nós.*

As imagens na sequência – que estavam na referida página – são referentes a momentos de intervenção em que as crianças faziam uso desses espaços por meio de suas brincadeiras, o que dá pistas sobre possíveis criações e (re)invenções do brincar por meio da exploração do espaço. Ressalto que essas fotos são de domínio público, retiradas das redes sociais dos movimentos, porém, teve-se o cuidado de escolhê-las de maneira a não expor os rostos das crianças, em algumas utilizou-se recursos de filtro, como na figura 3, preservando suas identidades.

FIGURA 3 – CRIANÇAS BRINCANDO NO BOSQUE GOMM



Fonte: Página do Facebook do Parque Gomm (2018)

⁶ Endereço da página <https://www.facebook.com/SalvemosOBosqueDaCasaGomm/>

FIGURA 4 – ATIVIDADES DIRIGIDAS ÀS CRIANÇAS NO BOSQUE GOMM



Fonte: Página do Facebook do Parque Gomm (2018)

Na Figura 04, à esquerda, temos o registro fotográfico de uma atividade de intervenção e alteração do espaço por meio da arte no muro, ali as crianças deixaram suas impressões e um pouquinho de si nos desenhos. No lado direito, o registro é o de uma Feira de Troca de brinquedos em que aparece a dinâmica de organização com tecidos dispostos no chão para acolher tanto os brinquedos para a troca quanto alimentos para o período de permanência na Feira além dos brinquedos já trocados.

Recentemente a nova gestão municipal, do prefeito Rafael Greca (2017-2020) propôs alterar o nome do Parque Gomm para “Parque Inglês” e implantar uma cabine de telefone londrina no espaço, diante disso, o grupo se manifestou com a imagem a seguir:

FIGURA 5 – MANIFESTAÇÃO CONTRÁRIA À ALTERAÇÃO DE NOME DO BOSQUE GOMM



Fonte: Página do Facebook do Parque Gomm (2018)

Tal oposição traz como pleito a manutenção do nome do Bosque Maria Luísa Gomm que procura manter o sobrenome da família de imigrantes ingleses que chegaram no início do século XX à Curitiba. A partir de 01 de julho de 2016 passa a se chamar, portanto, Parque Gomm com o decreto assinado pelo então prefeito, Gustavo Fruet. O espaço desta área pública possui, além de árvores nativas, um casarão construído em 1906 para a residência da família Gomm. A casa, tombada em 14 de abril de 1989 pelo Conselho Estadual de Patrimônio Histórico e Artístico (Cepha) pertence ao estado do Paraná e não integra a área do Parque. Ali já funcionaram a embaixada da Inglaterra em Curitiba e um espaço pedagógico para aulas da EMBAP (Escola de Música e Belas Artes do Paraná). No momento a casa é utilizada pelo governo do estado como espaço para a Coordenação do Patrimônio Cultural.

Importante destacar que o endereço oficial da casa era na Avenida Batel, 1829, porém, com a venda de boa parte do terreno em que ela estava construída, a casa então foi completamente desmontada e transferida para o final do terreno, cedendo mais lugar para o empreendimento do shopping que é, na atualidade, o mais elitista da cidade. Assim, o movimento de preservação foi propulsor, por meio de diversas atividades de ocupação e intervenção, no sentido de impedir que o espaço fosse cortado pela continuação da Rua Hermes Fontes, para mitigar o impacto no trânsito causado pelo shopping. Com a mobilização, a obra de construção do Parque foi custeada pela construtora do shopping em contrapartida ao impacto gerado pelo empreendimento e, com o decreto municipal, o Parque Gomm passou a ser espaço de gestão compartilhada entre o poder público e a comunidade.

No processo de ocupação do espaço urbano e com a implementação do Parque, esse grupo realizou uma série de atividades, desde expressões de arte e grafite, apresentações musicais, recreação infantil, feiras de troca de brinquedos, implantação de uma horta comunitária, espaço para coleta seletiva do lixo e área para compostagem do lixo orgânico, dentre outras. A cabine telefônica londrina que, afinal, também foi instalada no parque foi doada pelo consulado geral do Reino Unido de São Paulo como um presente à Curitiba.

A ideia da gestão municipal atual era a de que o “Parque Inglês” se somasse aos demais parques que homenageiam povos (brancos) que imigraram para o Paraná, como a Praça do Japão, o Bosque Portugal, a Praça da Espanha, o Bosque

Alemão, Bosque do Papa, Memorial Ucraniano e o Memorial Árabe. Importante destacar que, apesar de serem também protagonistas da imigração paranaense, negros e índios não possuem tamanha visibilidade no projeto da cidade quanto a outros povos europeus chegados ao estado (Ferreira, 2008). Diferentemente dessas praças e bosques instalados em espaços privilegiados da cidade, a Praça Zumbi dos Palmares, criada recentemente, por exemplo, em homenagem ao povo africano, encontra-se em um bairro de classe popular, no extremo sul da cidade, não integrando o eixo turístico da cidade conhecidamente “europeia”. Em se tratando de indígenas, sua representação restringe-se à uma ou outra escultura, que faz menção à fundação da cidade, retratando os índios como coadjuvantes do processo histórico.

b) Parque Bom Retiro

O segundo espaço analisado na pesquisa exploratória, tem como slogan “A causa mais bonita da cidade⁷” O local onde por 67 anos foi o endereço do histórico Hospital Espírita de Psiquiatria Bom Retiro, que deu nome ao bairro, é outro espaço em que algumas das pessoas que atuam no coletivo do Parque Gomm, também pleiteiam a criação de um parque em detrimento da construção de um hipermercado.

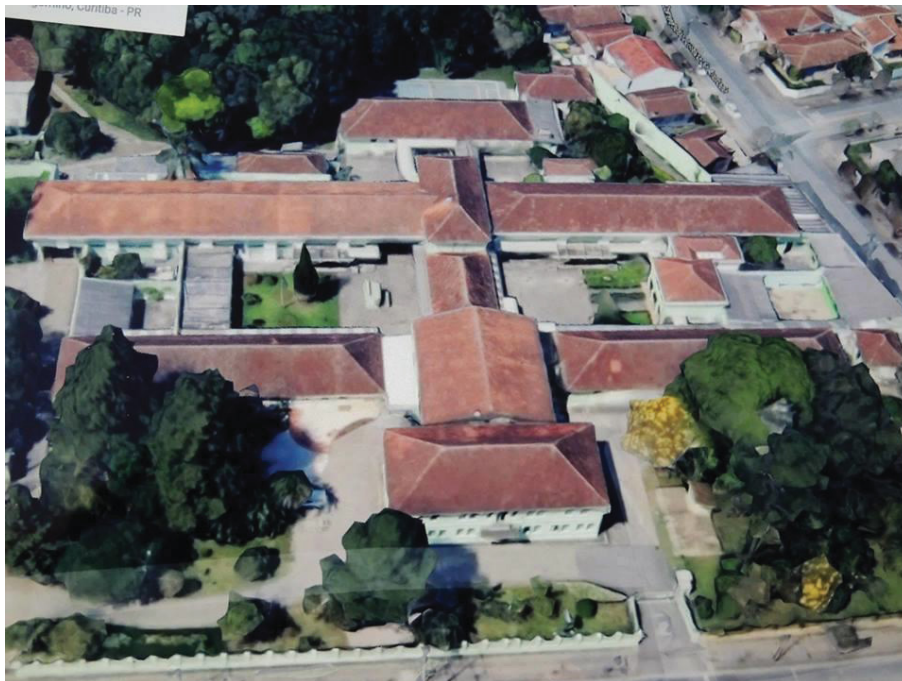
Segundo informações do grupo, o terreno foi doado para a construção do hospital que após o encerramento das atividades, e mesmo em processo de tombamento como patrimônio histórico, foi derrubado em 2012 já com vistas à construção do empreendimento imobiliário. A comunidade não somente do entorno do antigo hospital, mas vindos de outros bairros da cidade, compareciam sistematicamente ao local, inicialmente para assinar o abaixo assinado contra a implantação do hipermercado e pela constituição do Parque Bom Retiro mas, na continuidade, algumas acabavam ficando e acompanhando as atividades propostas pelo grupo. Dentre as atividades estavam, por exemplo, elaboração de cartazes, incursões dentro do espaço do antigo hospital, atividades culturais, feiras de troca de brinquedos, entre outras.

Em seguida, pode-se ver duas imagens do local, uma de 2002 (quando o prédio do hospital existia) e outra de 2018 sem a presença do prédio. Pela figura 7

⁷ Endereço da página <https://www.facebook.com/parquebomretiro/>

(mais ampliada) é possível ter a dimensão da área verde que compõe o espaço e que é um dos elementos de reivindicação de preservação feito pelo grupo, pois segundo eles, há nascentes de água e pequenos animais que precisam ser preservados. Já na figura 6 (mais aproximada) é possível ver, em destaque, a região onde ainda existia o prédio.

FIGURA 6 – IMAGEM AÉREA DO HOSPITAL BOM RETIRO



Fonte: Página do Facebook de A causa mais bonita da cidade (2018)

FIGURA 7 – IMAGEM AÉREA DE ONDE FICAVA O HOSPITAL BOM RETIRO



Fonte: Página do Facebook da A causa mais bonita da cidade (2018)

Durante os períodos em que o grupo se mantém organizado em frente ao local, as crianças jogam bola, brincam de bambolê, escrevem e desenham em cartazes, fazem suas incursões mata adentro, onde, inclusive algumas delas descobriram uma mesa de mosaico do espaço de convivência do antigo hospital, além de objetos e livros entre os escombros.

Mesmo que de maneira rasa, nesse período exploratório foi possível identificar que a maioria dessas crianças são estudantes de escolas públicas da região e que os pais são professores, artistas plásticos, alguns servidores do município, profissionais liberais e envolvidos com esse movimento desde sua criação.

FIGURA 8 – CRIANÇAS NA PARTE INTERNA DO LOCAL ONDE FICAVA O HOSPITAL



Fonte: Página do Facebook da A causa mais bonita da cidade (2018)

Em uma das visitas foi possível observar que as crianças adentram o espaço sozinhas, sendo acompanhadas somente quando a intenção é explorar a mata mais fechada. Brincam e fazem suas descobertas com falas e posturas de que ali será um Parque. O local do antigo hospital guarda algumas curiosidades. Como o hospital era vinculado à Federação Espírita do Paraná e tinha a figura do dr. Fritz (médico já

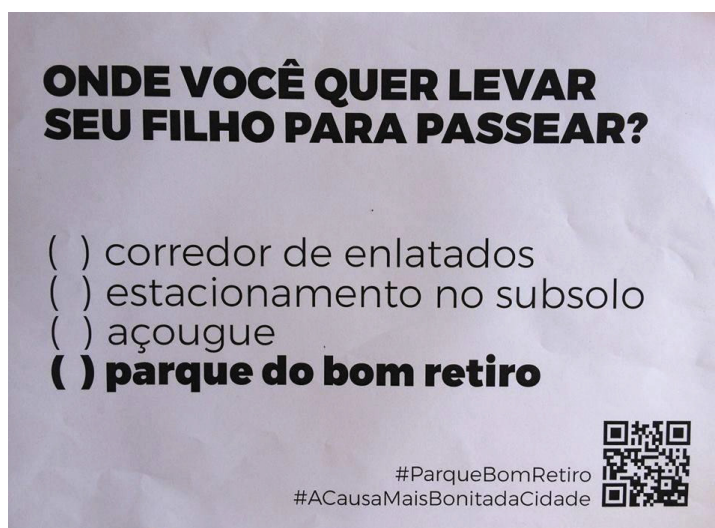
falecido) como uma referência, não é raro encontrar pessoas (não envolvidas no movimento) que visitam o local para fazer algum tipo de contato espiritual com ele. Nesses relatos pós contato, reforçam o pedido do mesmo para a manutenção do espaço com aspecto convivial e de preservação da história e da memória do hospital. Tal fato demonstra que o transcendental, para essas pessoas, ainda se mantém vivo, mesmo com o espaço físico derrubado, ou seja, nesse único espaço, é possível ver diferentes camadas se sobrepondo: física, econômica, lúdica e espiritual.

FIGURA 9 – CRIANÇAS BRINCANDO NO LOCAL ONDE FICAVA O HOSPITAL



Fonte: Página do Facebook da A causa mais bonita da cidade (2018)

FIGURA 10 – CAMPANHA VEICULADA PELO GRUPO NAS REDES SOCIAIS



Fonte: Página do Facebook da A causa mais bonita da cidade (2018)

A imagem 10 foi veiculada pelos integrantes na rede social do Parque Gomm, como forma provocativa de reflexão sobre a pertinência de mais um hipermercado (já há um supermercado de outra rede, próximo ao local) em detrimento de se estabelecer mais uma área verde na cidade.

Para esse grupo, o lugar ideal para o passeio de uma criança, seria um parque e não um supermercado. Isso faz com que se pense em outras pesquisas com crianças e cidade realizadas pelo grupo TECI e mencionadas mais acima, em que se verificou que, em alguns lugares da cidade, especialmente ao sul, para muitas crianças visitar o supermercado é o único passeio possível. Tal região da cidade, não conta com parques verdes e as praças que existem, em geral, estão mal cuidadas e algumas ocupadas pelo tráfico de drogas. Neste sentido, é preciso pensar que este grupo que se mobiliza pensando em parques e espaços verdes, se restringe a uma defesa em bairros que já contam com outros espaços verdes e não em regiões da cidade onde eles inexistem.

A campanha em defesa do Parque Bom Retiro demonstra, também, a rede existente entre os movimentos, ou seja, ao divulgarem ações do movimento em diferentes espaços, acabam aumentando a divulgação das ações e a rede de pessoas envolvidas. Nesta mobilização, por exemplo, o grupo conseguiu 12 mil assinaturas de pessoas de todos os bairros de Curitiba pela instalação do Parque Bom Retiro em toda a extensão do terreno e pela não construção do hipermercado.

Em um dos momentos da produção de dados, ainda na pesquisa exploratória, presenciei um grupo menor que falava acerca do local:

Estive aqui (se referindo ao antigo hospital), era a coisa mais linda, estavam começando a fazer terapia com cavalos, logo começaram a sabotar, venderam tudo, 60 mil m², depois doaram 2/3 para os espíritas, lá nas nascentes, foram os espíritas que venderam, tinham um Temer lá. São os espíritas de porco. E aqui, 21 mil m² ele revendeu para o mercado, isso a partir de 2011. Nas atas o pessoal do IPPUC (Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba) avisou que iam querer tombar o hospital, então quem comprou falou que se não derrubar o hospital estava desfeito o negócio, numa quinta-feira de dezembro de 2012 o prefeito convoca um conselho daqueles e esse conselho autoriza. Tinha já uma ação do juiz do meio ambiente, dizendo que era intocável o hospital enquanto corresse o processo. Esse conselho gerou um documento e emitiu no sábado de manhã, entraram com trator e derrubaram tudo, de dia para o dia. De um

jeito tão absurdo que em março do ano seguinte uma maria (se referindo a uma pessoa qualquer) veio no dia seguinte tirar foto e encontrou os prontuários de pacientes expostos a céu aberto. Eles disseram que tiraram tudo, quando o promotor chegou para trabalhar na segunda, já tinham derrubado e foi uma luta para remover os escombros. Daí o zoneamento, permitia 5 mil m², tem a questão do lençol freático, não pode, e das nascentes e tem a questão da região da cidade que permitiria 5 mil m² com potencial construtivo, essas coisas de 10 mil m², então, aprovaram um projeto de 30 mil m² com 11m de altura e 11m de escavação. Se você vê tem água correndo aqui e água correndo ali (apontando para dentro do muro), a água aqui (se referindo à borda do muro onde corre água) é tão próxima que já transborda, é quase um rio, e eles querem cavar 11m e dizem que não vai ter impacto, está licenciado, mas ninguém nunca viu o licenciamento, cadê? (Diário de campo, 06 de maio de 2018)⁸.

Em seguida uma outra senhora questionou: - *Quais as chances o movimento tem?* Ao que a pessoa que estava falando respondeu:

Nenhuma! Só a justiça, tem que fazer pressão e humilhar o prefeito.... Hoje briguei com um cara na página, lógico que não vai dar em nada se não entrarmos na justiça, nós estamos lidando com bandido de verdade. Tem que escrever uma liminar. Um advogado, que é um dos caras mais caretas, procurou a gente para ajudar a fazer a ação. O que dá para contestar aqui é o licenciamento, o pessoal já foi na prefeitura atrás do plano de impacto e a prefeitura não libera (Diário de campo, 06 de maio de 2018).

Uma moradora do local que havia vindo para assinar o abaixo-assinado e ouvia o diálogo, continuou:

Isso aqui me dói, eu morava aqui nessa rua, Travessa Baroni, estudei aqui, fiz o pré primário aqui, morei fora e quando vi que tinham demolido aqui eu não acreditei, um crime! Fecharam padarias, essa rua virou uma pista de corrida, é uma lástima! Estou vendo que cada vez mais é lamentável. A gente passeava muito ali dentro, as trilhas do Bosque de dentro do hospital eram bem cuidadas e os pacientes ficavam passeando nas trilhas, tinham

⁸ Ressalta-se que os nomes citados nas falas foram suprimidos da pesquisa para preservar a ética e identidade dos envolvidos.

placas que diziam: 'não esmoreça', 'não se canse', e de repente está tudo assim, lamentável!! (Diário de campo, 06 de maio de 2018).

Nesse momento, enquanto os adultos debatiam sobre as possibilidades de o movimento conseguir êxito no pleito, o grupo de crianças se dividia, algumas pintavam cartazes carimbando suas mãos e com elas montando uma árvore em uma cartolina, enquanto outras, rapidamente escalaram o muro e pularam para o lado de dentro em busca de um local para brincar e explorar. Traziam consigo bolas e bambolês, mas o que mais as deixava animadas era a possibilidade das incursões no local.

c) Horta das Mercês (Escadaria Comestível⁹)

Essa se trata de uma intervenção de implantação de uma horta comunitária urbana no bairro Mercês, ao norte/central da cidade, em um local não muito usual para isso: uma escadaria. Abaixo fotos do antes e depois da implantação que ocorreu em março de 2017. Detalhe para as floreiras, que na figura 11 a esquerda, continham uma tampa de concreto. A mesma foi quebrada e retirada pelos integrantes do movimento para receber terra e mudas. Também foram implementados canteiros improvisados com caixotes de terra em frente às floreiras.

FIGURA 11 – FLOREIRAS DA HORTA DAS MERCÊS ANTES E DEPOIS DE INTERVENÇÃO



Fonte: Página do Facebook da Escadaria Comestível das Mercês (2018)

⁹ Endereço da página <https://www.facebook.com/escadariacomestivelmerces/>

A dinâmica dessa horta é livre e o cuidado é coletivo por parte de pessoas que residem próximas ao local. A presença de crianças é constante, tanto no manejo, quanto na colheita. É comum que transeuntes do local passem e colham do que ali é cultivado, mesmo sem estarem diretamente envolvidos no cultivo e cuidado da horta.

FIGURA 12 – INTERVENÇÃO NA HORTA DAS MERCÊS COM CRIANÇAS



Fonte: Página do Facebook da Escadaria Comestível das Mercês (2018)

Importante ressaltar que são várias pessoas envolvidas nesses movimentos, crianças e adultos. Algumas dessas pessoas estão envolvidas em mais de uma intervenção, outras somente com a que possui maior identificação devido à natureza da intervenção ou a que está mais próxima de sua residência, esta última aliás, é uma premissa defendida para a sustentabilidade das ações propostas pelo grupo.

d) Horta Comunitária de Calçada Cristo Rei¹⁰

¹⁰ Endereço da página <https://www.facebook.com/hortacristorei/>

Essa é a horta com mais tempo de implementação, já passou por várias intervenções do grupo. Pode-se identificar na imagem 13 à esquerda, o painel construído coletivamente por adultos e crianças do grupo, aplicando-se tampinhas plásticas e formando o nome da horta comunitária. Ao lado, na imagem 13 à direita, uma placa construída e instalada na horta, pelo grupo, identificando um dos lemas apregoados pelo coletivo.

FIGURA 13 – INTERVENÇÃO NA HORTA DE CALÇADA CRISTO REI



Fonte: Página do Facebook da Horta Comunitária de Calçada Cristo Rei (2018)

FIGURA 14 – INTERVENÇÃO DE CRIANÇA NA HORTA DE CALÇADA CRISTO REI



Fonte: Página do Facebook da Horta Comunitária de Calçada Cristo Rei (2018)

Apesar de ser um espaço que fica na calçada, rente à rua e sem outros atrativos, é comum que as crianças estejam envolvidas nas mais variadas atividades de manejo, cultivo e organização do espaço. Segundo informações na página da Horta Comunitária de Calçada Cristo Rei no Facebook, esse movimento é *“Dessa gente que acredita num sentido e prática menos consumista e de mais produção no meio urbano! De comida, de amizades e afetos, de transformação do espaço público, de outro jeito de viver a cidade!”* A forma genérica do discurso, por vezes, invisibiliza o sujeito.

Essa iniciativa sofreu algumas tentativas de rechaço pela prefeitura da cidade, sob a alegação de que não poderiam utilizar o espaço da calçada, mesmo se tratando de um local de baixo índice de pedestres e que não apresenta impedimento no trânsito de pessoas. A Horta é cultivada e mantida, basicamente, por alguns moradores de um prédio que fica em frente ao local, alguns, envolvidos no movimento.

Após o período de “queda de braço com a prefeitura”, o grupo finalmente conseguiu a liberação para a manutenção da horta, o que foi potencializado a partir de 2018 com a aprovação da lei municipal de incentivo à implementação de hortas comunitárias em espaços públicos ou privados que estejam ociosos¹¹. Além disso, foi, inclusive, premiada pela ONU com o Prêmio *Feed Your City* como uma das sete iniciativas da América Latina que estão de acordo com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), conforme imagem que segue:

FIGURA 15 – PREMIAÇÃO DA HORTA DE CALÇADA CRISTO REI



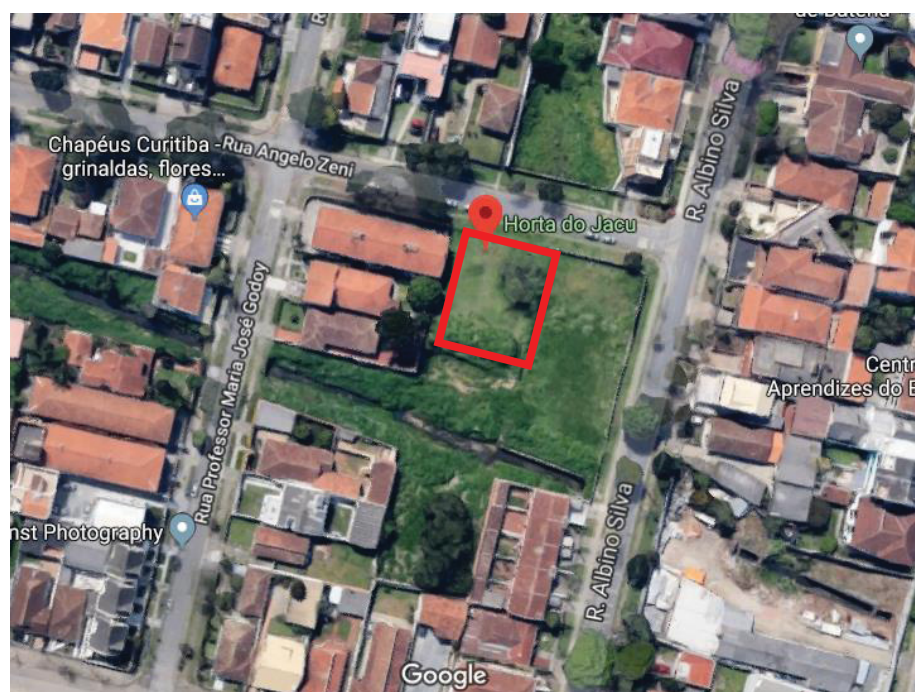
Fonte: Página do Facebook da Horta Comunitária de Calçada Cristo Rei (2018)

¹¹ Lei 15.300 de 28 de setembro de 2018.

e) Horta do Jacu¹²

A Horta do Jacu está localizada no Bairro Bom Retiro e segundo relatos, foi batizada com esse nome por ser morada de um casal de jacus, ave que emite um ruído característico e forte ao voar. A horta fica em um terreno de propriedade da prefeitura e que estava sem uso. Segundo informações das redes sociais do grupo, logo abaixo do solo, o espaço é cortado por um rio. A horta ocupa apenas uma parte do terreno, como mostra a imagem abaixo.

FIGURA 16 – LOCALIZAÇÃO DA HORTA DO JACU



Fonte: Google Maps (2018)

A horta teve início em dezembro de 2017 e, desde então, tem sido palco de uma efervescência de atividades, desde mutirões, atividades esportivas e culturais, feiras de trocas, banco de sementes, mandala¹³ de alimentos, festas de aniversários infantis, projeções de filmes ao ar livre, até a despretensiosa parada para brincar ou colher algo para a próxima refeição. Assim, crianças e adultos estão envolvidos nas atividades de uso coletivo desse espaço. Enquanto os adultos se ocupam do

¹² Endereço da página <https://www.facebook.com/hortadojacu/>

¹³ Mandala no sânscrito significa círculo. Universalmente é o símbolo da integração e da harmonia, bem como, símbolo de cura e espiritualidade em algumas religiões. Se a mandala zela pela espiritualidade da alma, a construída com alimentos tem o intuito de cuidar do corpo.

manejo, cultivo e organização das atividades artísticas, culturais, esportivas e transcendentais, as crianças circulam pela horta, alternando atividades exploratórias no espaço, se alimentando do que ali é produzido e, obviamente, interagem por meio de novas e tradicionais brincadeiras.

Diante do exposto, optou-se por analisar em profundidade apenas uma dessas experiências e como critério para esta escolha utilizou-se: 1) o número de crianças participantes nas intervenções e 2) a intensidade, sistematicidade e diversidade de atividades educativas propostas nas intervenções. Sendo assim, optou-se pela Horta do Jacu, que cumpria estes critérios acima expostos. Ela será melhor caracterizada no capítulo 3, mas, abaixo, algumas imagens e considerações podem já trazer elementos importantes para se compreender as ações desse coletivo.

Pode-se ver, já de início, pela imagem a seguir, a logo que identifica a Horta do Jacu. Tal imagem está veiculada na página do Facebook da horta, assim como as características descritivas de ser agroflorestal, comunitária e pública. A imagem 17 mostra a bandeira do município, tendo a sombra de um jacu no lugar do brasão da cidade.

FIGURA 17 – EMBLEMA DA HORTA DO JACU



Fonte: Página do Facebook da Horta do Jacu (2018)

A seguir, pode-se começar a visualizar os diferentes espaços organizados no terreno. Na figura 18 pode-se ver a tela de projeções de filmes ao ar livre que foi construída por adultos e decorada com jacus de papel feitos por adultos e crianças durante a pintura da tela.

FIGURA 18 – TELA DE PROJEÇÃO DA HORTA DO JACU



Fonte: Página do Facebook da Horta do Jacu (2018)

E na sequência a figura 19 evidencia a construção de um morro de terra que foi feita para acolher, sobre tapetes, as crianças para uma sessão de cinema ao ar livre.

FIGURA 19 – EXIBIÇÃO DO DESENHO ANIMADO ABUELA GRILLO NA HORTA DO JACU



Fonte: Página do Facebook da Horta do Jacu (2018)

Assim, a escolha da Horta do Jacu sinalizou que haviam intervenções e alterações interessantes e sistemáticas que se realizavam ali com as crianças, indicando a possibilidade de uma análise “de perto e de baixo” (CERTEAU, 1994), com olhar mais atento e qualificado. Deste modo, a observação inicial com as crianças, também indicou a possibilidade de se estudar as conexões delas com suas famílias e entre elas a partir do conceito de redes de interdependência (ELIAS, 1994), analisando a tessitura societária que produzem na configuração da cidade. Isso se deu pois se pensava em melhor compreender que tipo de aprendizagens, que tipo de relações de interdependência eram construídas nesses locais, que tipo de compreensão de mundo essas experiências estavam proporcionando às crianças.

Neste sentido, Elias (2001) criticava o dualismo ao se analisar as questões sociais tanto a partir da individualidade e total independência dos indivíduos uns na relação com os outros, quanto a partir de um olhar de dependência e generalização dos indivíduos que muitos estudos sociológicos realizavam. Sobre tal dualidade, o autor estabelece uma terceira relação a qual chama de interdependência. Para ele, o que existe é uma “pluralidade de homens que, em suas relações recíprocas, são mais ou menos dependentes, e ao mesmo tempo são mais ou menos autônomos uns dos outros, orientando seu próprio rumo” (ELIAS, 2001, p. 56).

Para o autor, “cada pessoa que passa por outra, como estranhos aparentemente desvinculados na rua, está ligada a outras por laços invisíveis, sejam esses laços de trabalho e propriedade, sejam de instintos e afetos” (ELIAS, 1994, p. 22). Independentemente do tipo de ligação, os indivíduos estão interligados uns aos outros e essas inter-relações irão tecer uma determinada rede. Deste modo, não há divisão entre indivíduo e sociedade, mas ligações que “dão origem a uma unidade de potência maior, que não pode ser compreendida quando suas partes são consideradas em isolamento” (ELIAS, 1994, p. 16), pois, ao estarem interligadas, constituem determinadas configurações sociais, determinadas identidades sociais.

No caso desta pesquisa com as crianças, ao se constituir alguns aspectos das redes de interdependência das crianças na Horta do Jacu (das quais a imagem 20, a seguir, já nos dá algumas pistas), pode-se coletar indícios sobre quais identidades estão se formando a partir dessas redes.

Na imagem a seguir, portanto, realizada durante um momento da Feira de Trocas de brinquedos, é possível ver ao fundo crianças que brincam com uma

fogueira enquanto outras adentram o espaço que chamam de Jacu Picchu (canto superior direito). Algumas negociam trocas entre si, sem a intervenção de um adulto, enquanto outras, brincam no balanço de corda ou no trepa-trepa de bambu. Quanto aos adultos, observou-se que há presença, interação, mas pouca ou nenhuma interferência nas dinâmicas infantis.

FIGURA 20 – FEIRA DE TROCA DE BRINQUEDOS NA HORTA DO JACU



Fonte: a autora (a imagem passou por processo de filtro para preservar a identidade das pessoas)

Além das crianças estarem presentes nos eventos promovidos pelo grupo, estão sempre envolvidas no processo de organização e alteração do espaço. Desde atividades corriqueiras como a limpeza do local, até acender e alimentar a fogueira, eles são vistos interagindo, esticando lonas no chão e preparando o ambiente das trocas, contribuindo com a construção da mandala de alimentos ou ainda utilizando a dinâmica da moeda social nas trocas (moeda em formato de papel criada por eles – o gommo¹⁴), colaborando no manejo e plantio em alguns momentos, entre outras atividades.

Esse fato despertou o meu interesse em compreender as redes dessas crianças e suscitou alguns questionamentos: quem são essas crianças? Onde estudam? Onde moram? Como está composta a sua configuração familiar? O que as motiva a virem nesse espaço e agir como agem? No que a convivência nesses

¹⁴ Conforme a imagem 22, algumas páginas à diante.

espaços altera suas redes de interdependência e o modo de pensarem as questões da natureza e da vida social? Que cidade é essa em que esses adultos e crianças estão inseridos? Como se constituiu e se constitui nos dias atuais essa cidade? Se Curitiba é uma “cidade modelo”, por que querem alterá-la?

Esses foram alguns questionamentos que conduziram à proposta dessa pesquisa e sob essas reflexões lança-se assim como problema: **como são compostas as redes de interdependência de crianças que participam de processos de alteração de espaços na cidade de Curitiba? Que aspectos da identidade se produzem a partir dessas redes construídas na Horta do Jacu?**

Para tanto, essa pesquisa elenca como objetivos específicos:

- a) Compreender como as crianças se relacionam com esses processos de alteração do espaço e que concepção de mundo participa desse ato de intervenção;
- b) Mapear as redes de interdependência constituídas pelas crianças nesses processos de alteração na cidade (pares, adultos importantes, instituições, espaços e lugares);
- c) Analisar como essas experiências afetam as redes de interdependência, influenciam na construção identitária e educam essas crianças. Analisar também os processos de autonomia e ressignificação do espaço realizados pelas próprias crianças.

Como metodologia, se propõe realizar pesquisa qualitativa utilizando como instrumentos metodológicos a observação, a produção de mapas e fotos e as conversas com as crianças e famílias tendo um roteiro semiestruturado como guia nessa produção de dados. Optou-se por essa metodologia no intuito de capturar as minúcias, ou o que Certeau (1994) chama de “atividades microbianas” das práticas urbanas. Para ele, tais atividades podem ser caracterizadas como multiformes, resistentes, astuciosas e teimosas, escapam à disciplina e levam a práticas cotidianas do espaço vivido com uma inquietante familiaridade com a cidade (CERTEAU, 1994, p. 175).

Como o poema *O menino que carregava água na peneira* de Manoel de Barros, ao observar as práticas das crianças naquele espaço, “aprendi a gostar mais do vazio do que do cheio, vazios são maiores e até infinitos”, cheios de

possibilidades. As crianças observadas se apresentavam na perspectiva de um ser sócio histórico, como produtoras de cultura, mas não só isso, eram produtoras de risos e inquietações da alma, fazendo usos dos espaços da cidade por meio de suas redes de interdependência e que, com isso, interpelavam e produziam novos territórios. Tendo em vista essa concepção de criança, faz-se necessário distingui-la da categoria infância. Para autores como Mannheim (1982), Qvortrup (2010) e Sarmiento (2005) infância deve ser conceituada enquanto uma categoria social do tipo geracional. Sobre geração, Mannheim (1982, p. 85) aponta que se trata de um grupo que compartilha de uma mesma posição geracional, ou seja, é nascido dentro de uma mesma região histórica e cultural e tem participação no destino comum dessa unidade histórica e social.

Para Qvortrup (2010) a infância pode ser compreendida como uma categoria estrutural permanente da sociedade, na qual todas as crianças passam, é um espaço social que inclui toda criança que nasce e por todo o período da sua infância. Sarmiento (2005) acrescenta que a geração está constantemente sendo “preenchida” e “esvaziada”, é um fenômeno cuja natureza é essencialmente cultural. Para ele, além de essas pessoas terem nascido na mesma época, viverem os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento, essas experiências significativas originam uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida.

A sociologia da infância rompe com as concepções historicamente cristalizadas, em que a criança sempre esteve arraigada a nuances adultocentristas, inclusive era comum o consenso de que a criança seria “moldada”, em grande parte, pelo adulto. Com gênese na obra de Émile Durkheim a sociologia tomava as crianças como seres pré-sociais, como objetos de inculcação de valores, normas e comportamentos e de saberes úteis para o exercício futuro de práticas sociais.

Apesar desse avanço na concepção teórica e sua distinção da categoria infância, a criança ainda sofre os rebatimentos de uma sociedade que ora a protege, ora a vitimiza. Assim sendo, a sociologia da infância toma a infância como objeto sociológico, mas mais do que isso, para Sarmiento ela “propõe interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objeto de investigação sociológica por direito próprio.” (SARMENTO, 2005, p. 363). Em última instância, para o autor, a sociologia da infância pretende compreender a sociedade a partir da infância.

O sentido da pesquisa vai nessa direção, analisar processos de alteração de espaços na cidade, mas tomando como perspectiva as vivências e a opinião das próprias crianças nestes espaços mas também a partir da ideia de que as crianças não se encontram “soltas” no mundo, antes, estão interligadas entre si, com os adultos e também com os espaços nos quais estabelecem suas relações sociais. Portanto:

na criança, não são apenas as ideias ou apenas o comportamento consciente que se veem constantemente formados e transformados nas relações com o outro e por meio delas; o mesmo acontece com suas tendências instintivas, seu comportamento controlado pelos instintos. Evidentemente, as imagens instintivas que evoluem lentamente na criança recém-nascida nunca constituem uma simples cópia do que lhe é feito pelos outros. São-lhe inteiramente próprias (ELIAS, 1994, p. 26).

Tal capacidade própria, se torna imprescindível numa sociedade tão complexa como a nossa onde os indivíduos precisam vincular-se ininterruptamente, formando cadeias de atos para que cada indivíduo possa cumprir suas finalidades, ou seja:

ela é um elo nas cadeias que ligam outras pessoas, assim como todas as demais, direta ou indiretamente, são elos nas cadeias que a prendem. Essas cadeias não são visíveis e tangíveis, como grilhões de ferro. São mais elásticas, mais variáveis, mais mutáveis, porém não menos reais, e decerto não menos fortes. E é essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em relação a outras, que chamamos ‘sociedade’ (ELIAS, 1994, p. 23).

Como indivíduos somos então interligados uns aos outros e são esses fios que vão tecendo e articulando quem somos e como atuamos. Elias reforça que:

a fala do outro desenvolve na criança algo que lhe é inteiramente próprio, uma linguagem que é inteiramente sua e que, ao mesmo tempo, é um produto de suas relações com os outros, uma expressão da rede humana em que ela vive. Do mesmo modo, as ideias, convicções, afetos, necessidades e traços de caráter produzem-se no indivíduo mediante a interação com os outros, como coisas que compõem seu ‘eu’ mais pessoal e nas quais se expressa, justamente por essa razão, a rede de relações de que ele emergiu e na qual penetra (ELIAS, 1994, p. 35).

Com essas afirmações não se desconsideram os pressupostos da sociologia da infância ao compreender a criança como um ator social que age e interage com o meio à sua volta, construindo conexões e se constituindo enquanto ser humano,

mas reforça-se a importância do espaço sociocultural para a construção de sua subjetividade (FIORESE, S. 2018, p. 27).

Tal capacidade própria, inserida em determinado espaço, pode ser pensada também a partir de Tuan (1983, p. 39), como o resultado da experiência íntima da criança com seu corpo e com outras pessoas, com o modo com que ela organiza o espaço “a fim de conformá-lo a suas necessidades biológicas e relações sociais”. Segundo ele, é por meio das experiências que se concebe o espaço vivido e também são as relações que nele se estabelecem é que constituem os lugares e os tornam cheios de significado, sendo assim, “o espaço da criança se amplia e se torna mais bem articulado à medida que ela reconhece e atinge mais objetos e lugares permanentes” (TUAN, 1983, p. 151).

Para o autor, nessa perspectiva, o espaço se torna lugar por meio das relações nele estabelecidas e desenvolvidas, criando laços de afetividade e sentimento de pertença, sendo possível inferir que esse processo se dá por meio das conexões das crianças com outras pessoas no espaço.

Esse espaço sociocultural, no contexto urbano, é o lócus de sociabilidade, efervescência e experientiação das crianças, onde acontecem as interações e as construções simbólicas das mesmas. Nesse contexto, é necessário questionar a função social da cidade, estabelecer valores de uso e não de troca e constituir processos educativos com referências comunitárias (LEFEBVRE, 2001).

Para isso, torna-se imprescindível a ocupação desses espaços, de maneira propositiva e interventiva como forma de (re)existir à dinâmica estabelecida na cidade, pois se há movimentos de alteração da cidade é porque em dada medida, a maneira como essa está organizada não atende às necessidades daqueles que ousam intervir e alterar o quadro da “cidade modelo”.

Tal adjetivo constantemente é atrelado à cidade de Curitiba, que ao longo da sua história, vem se constituindo e construindo um imaginário coletivo de cidade “europeia”, sob a sombra dos imigrantes que aqui se fixaram, impulsionada por campanhas e um planejamento urbano que inseriu a cidade no cenário mundial como modelo de urbanismo, de cidade ecológica e, mais recentemente, referência

em *smart city*¹⁵. Contudo, é possível afirmar que essa construção está envolta em uma bruma de romantização.

Desde sua gênese até os dias atuais carrega em si o peso de um mito. Inicialmente o “mito do fundador” na tríade índio, jesuítas e brancos bandeirantes, até o mito da cidade modelo que é modelo em desenvolvimento urbano, em áreas verdes, em união de (determinadas) etnias. É comum que Curitiba seja mencionada também como modelo de sustentabilidade, mas essa tendência é de um olhar panorâmico, asséptico e desprovido da compreensão de que existem diversas curitibas dentro de uma mesma, a visível e a invisível.

Tal ideia de limpeza cria em seus moradores esse padrão asséptico de olhar, ao mesmo tempo que estabelece um arquétipo maniqueísta entre o certo e errado, o bonito e o feio, o aceito e o não aceito na cidade. Conforme Ferreira (2008, p. 33) aponta sobre o mito fundador, “desenterrar tal mito depois de séculos, perpetuá-lo, ou mesmo (re)inventá-lo da forma acentuada com que se fez, também teve intenções profundas.”

Colocar e manter a cidade de Curitiba em destaque dentro e fora do país como uma cidade modelo e estabelecer um plano urbanístico que expurgasse a não-conformidade, a vista da pobreza e as pessoas empobrecidas para as bordas da cidade é prática comum até os dias atuais. Não é raro que visitantes da cidade não se deparem com expressões da questão social, como a pobreza extrema por exemplo, isso se deve a um projeto de cidade que expurgou essas pessoas para fora do eixo estrutural da cidade.

Curitiba em meados da década de 1950, assim como aconteceu no contexto brasileiro, foi palco de um movimento de expulsão do campo que levou para as cidades boa parte dos camponeses atrás de oportunidades de trabalho. Esse fluxo atravessou as décadas e persiste ainda hoje. Durante esse período, com a precarização dos postos de trabalho e a falta de recursos, as pessoas recorriam (e ainda recorrem) à mendicância e, as que conseguiam moradia, se fixavam de

¹⁵ Até a década de 1990 o conceito de *smart city*, ou “cidade inteligente”, estava restrito ao campo acadêmico, quase em tom de utopia. Porém, é a partir do século XXI, impulsionado pelo avanço da tecnologia, que surge a necessidade de repensar o desenvolvimento do espaço urbano atrelado à sustentabilidade.

maneira precária nas regiões periféricas das cidades, distantes do centro, local onde se concentravam, à época, os espaços privilegiados para o convívio social.

Tal constatação era vista em todo o país. Oliveira comenta que:

se assistiu a tentativas de instauração de determinadas políticas permanentes de intervenção no espaço urbano. Numa palavra, o que se buscava nessa sociedade em permanente transformação, cuja população se tornava cada vez mais urbana e cuja economia se industrializava a passos largos, era o urbanismo, ou se preferirem, a instauração do planejamento urbano (OLIVEIRA, 2000, p. 26).

Segundo o autor, em torno de 1960 a população urbana, pela primeira vez na história, ultrapassava a rural. Em Curitiba não foi diferente e “em meados da década de 1960 começou a forjar-se entre as elites dirigentes locais, uma estratégia de desenvolvimento baseada precisamente na execução de políticas agressivas de atração de investimentos industriais” (OLIVEIRA, 2000, p. 41) haja vista o processo de constituição da Cidade Industrial de Curitiba (CIC)¹⁶.

Avançando para a década de 1970, percebe-se que os projetos do arquiteto Jaime Lerner ganham força na constituição de uma cidade modelo com alterações que, institucionalizadas ou não, sem dúvida objetivavam constituir uma cidade homogênea. Para Souza (2000), tal processo trouxe consigo ainda toda uma proposta de urbanização da cidade que, inicialmente, privilegiava o transporte coletivo e a pedestrianização do centro. Com o passar do tempo pôde-se verificar uma alteração nessa configuração.

Atualmente, privilegiando o carro, gerando uma paralisia urbana, substituindo a diversidade das ruas por espaços de fluxos (CASTELLS, 1999) como os shoppings, espaços desinfetados e sem identidade (DOWBOR, 2016).

Nessa configuração, qual o espaço para a sociabilidade? Tendo em vista que as crianças, especialmente as de grandes centros como Curitiba, pouco estão nos espaços públicos da cidade, mas sim em espaços privados, restritos e controlados. Estão cada vez mais para dentro dos portões das casas e condomínios. Ao pensar a cidade enquanto espaço onde as relações sociais se estabelecem, pode-se descrevê-la como um local de significações e sentidos que, por meio dos processos de subjetivação, facilitam ou dificultam as composições dos indivíduos.

¹⁶ Para aprofundamento sobre esse processo sugere-se a leitura do livro *Curitiba e o Mito da Cidade Modelo* de Dennison de Oliveira lançado pela Editora UFPR em 2000.

Ao analisar as crianças e suas infâncias sob os conceitos da sociologia da infância, podemos afirmar que são sim capazes de estabelecer seus mecanismos de resistência. Elas podem demonstrar toda sua capacidade inventiva e criativa de provocar e questionar o que está posto, afinal a vida não é só sobrevivência, mas sobretudo, vivência. Sobre isto, as crianças demonstram compreender muito.

Essas vivências, para Certeau (1994), se configuram em algumas práticas urbanas de resistência que, segundo ele, são como delinquências de seus caminantes e usuários. Para o autor, “as redes dessas escrituras avançando e entrecruzando-se compõem uma história múltipla, formada em fragmentos de trajetórias e em alterações de espaços, tecendo os lugares.” (CERTEAU, 1994, p. 163 e 171). As atitudes cotidianas são compreendidas pelo autor como micro resistências em que a resistência criativa se constrói e criações anônimas se proliferam na vida cotidiana, sendo que a consumação altera o objeto, ressignificando-o, acomodando-o a novos interesses (CERTEAU, 1994, p. 41).

Sendo assim, podemos inferir que toda produção de um dado espaço ou os desdobramentos na organização de novos arranjos espaciais, estão associados a uma história e no processo de constituir-se, possuem um potencial educativo. Esse processo está impregnado pelas distintas culturas dos indivíduos que o constituem, arraigados de um dado jeito de ser e estar no mundo.

Nessa perspectiva, Haesbaert (1998, p. 171) afirma que “nosso contra-poder está também nas formas afetivas com que nos relacionamos e que recolocam em outro patamar as relações dos homens em sociedade e, concomitantemente, dos homens no território”.

Para Harvey (2015) o espaço não é somente absoluto ou relativo, mas relacional, é constituído a partir da relação de espaço e tempo e que o espaço das relações é muito diferente dos espaços da propriedade privada. Nesse sentido, Lefebvre (1976) afirma que a produção do espaço público deve ir da dominação à apropriação por meio das relações sociais nele estabelecidas, de outro modo, quando o espaço público vem de cima para baixo, já nasce escravizado ou condicionado, não é constituído por meio das relações e usos que os indivíduos, crianças e adultos, fazem dele e nele.

Com o exposto sobre a pesquisa exploratória, é possível identificar elementos constitutivos e constituintes dessa dinâmica relacional entre as pessoas e os espaços em que estão inseridas. Para melhor compreensão e organização da pesquisa, a seguir apresenta-se como estão organizados os capítulos.

No capítulo 2 aprofunda-se a concepção de criança à luz da sociologia da infância, bem como, estabelecem-se aproximações com a teoria das redes de interdependência de Norbert Elias. Ambos os conceitos são determinantes para as análises a que se propõe essa pesquisa. No capítulo 3 apresentam-se conceitos e práticas de cidade como locus de sociabilidade e experienciação das infâncias, contextualiza-se a cidade de Curitiba e o bairro Bom Retiro, assim como, articulam-se conceitos de espaço e lugar para subsidiar as análises de apropriação e pertencimento das crianças na Horta do Jacu.

No capítulo 4 busca-se elucidar a metodologia e os procedimentos metodológicos que permearam essa pesquisa. Bem como, se comporão as redes de interdependência das crianças e as analisará estabelecendo correlação com os conceitos apresentados e processos identificados durante a pesquisa. E, por fim, algumas considerações finais acerca do caminho percorrido.

2 CRIANÇAS E SUAS INFÂNCIAS¹⁷ EM UMA HORTA CURITIBANA

Nesse capítulo busca-se compreender as categorias criança e infância mobilizadas nessa pesquisa, bem como, distingui-las reconhecendo que ambas precisam ser compreendidas em um contexto histórico e societário diverso e complexo. Nas páginas a seguir, procura-se compreender as inquietações apresentadas no início dessa dissertação, no intuito de entender quem são esses sujeitos, como agem por meio de suas culturas infantis e como se constituem enquanto indivíduos na sociedade por meio das interações nodais de interdependência.

2.1 A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA À LUZ DOS ESTUDOS SOCIOLÓGICOS DA INFÂNCIA

Para autores como Mannheim (1982), Qvortrup (2010) e Sarmento (2005) infância deve ser conceituada enquanto uma categoria social do tipo geracional. Sobre geração, Mannheim (1982, p. 85) aponta que se trata de um grupo que compartilha de uma mesma posição geracional, ou seja, é nascido dentro de uma mesma região histórica e cultural e tem participação no destino comum dessa unidade histórica e social.

Ressalta-se o fato de que uma mesma “unidade de geração” não deva ser confundida com homogeneização, pois dentro de uma mesma geração coexistem pessoas da mesma e de idades diferentes e para cada uma, ao mesmo tempo é um tempo diferente. Além disso, as gerações estão inseridas em contextos diversos, não existem isoladamente, podendo inclusive, estar em relação de contraposição ou oposição (BRITTO DA MOTTA, 2004, p. 349).

Para Qvortrup (2010) a infância pode ser compreendida como uma categoria estrutural permanente da sociedade, na qual todas as crianças passam, é um espaço social que inclui toda criança que nasce e por todo o período da sua infância.

¹⁷ Os termos no plural no título desse capítulo, intencionalmente buscam garantir a compreensão ampliada de criança e infância, reconhecendo que elas vivenciam de diversas formas e em diferentes contextos e lugares suas infâncias e que, tudo isso acontece a partir de condições objetivas e subjetivas de vida.

Sarmiento (2005) acrescenta que a geração está constantemente sendo “preenchida” e “esvaziada”, é um fenômeno cuja natureza é essencialmente cultural. Para ele, além de essas pessoas terem nascido na mesma época, vivem os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento, sendo que essas experiências significativas originam uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida.

Para Sarmiento (1997) muitas vezes criança e infância são tidas como a mesma coisa:

por isso a Sociologia da infância costuma fazer, contra a orientação aglutinante do senso comum, uma distinção semântica e conceitual entre infância, para significar a categoria social do tipo geracional, e criança, referente ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença de um grupo etário próprio, é sempre um ator social que pertence a uma classe social, a um gênero etc. (SARMENTO, 1997, p. 33).

Como dito anteriormente, para o autor a ação de cada geração, em interação com as imediatamente precedentes, origina tensões potenciadoras de mudança social, o que para Mannheim (1982) seria traduzido em “evolução intelectual da sociedade”. Partindo desse pressuposto, importa tanto os movimentos de interação intrageracionais, quanto os intergeracionais em termos de construção de uma sociedade.

Pode-se dizer que esses movimentos não são apenas cíclicos ou lineares, mas movimentos disformes, que ao se encontrarem estabelecem conexões que constituem redes de interdependência intra e intergeracionais. Para Elias (2012), é possível reconhecer que a criança não é um adulto pequeno, mas alguém que é dotada de autonomia relativa dentro da rede de interdependência em que vive.

Ao analisarmos então essa criança que compõe uma dada “unidade de geração” e estabelece conexões internas e externas e que, está inserida em uma sociedade onde ela constitui e é constituída enquanto indivíduo, utilizaremos alguns outros conceitos da Sociologia da Infância.

A sociologia da infância rompe com as concepções historicamente cristalizadas, em que a criança sempre esteve arraigada de nuances adultocentradas, sendo comum, nestas perspectivas, o consenso de que a criança seria “moldada”, em grande parte, pelo adulto. Com gênese na obra de Émile Durkheim a sociologia tomava as crianças como seres pré-sociais, como objetos de

inculcação de valores, normas e comportamentos e de saberes úteis para o exercício futuro de práticas sociais. Mudar tais concepções exige rupturas, como aponta Sarmento:

a sociologia da infância propõe-se a constituir a infância como objeto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para eles. Porém, mais do que isso, a sociologia da infância propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objeto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo acrescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada (SARMENTO, 2007, p. 363).

Apesar desse avanço na concepção teórica e sua distinção da categoria infância, a criança por vezes se encontra em situações em que se garantem os mecanismos protetivos, ao mesmo tempo em que se torna vítima das mais variadas formas de violência. A relação entre crianças e adultos na sociedade contemporânea ainda é mediada pelo controle, marcada por uma relação díspar de condições mais favoráveis aos adultos, mesmo com todo arcabouço legal do sistema de garantia de direitos, que reconhece no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 6º, a criança como “pessoa em uma fase peculiar de desenvolvimento”.

É sabido que a percepção em relação às crianças sofreu alterações nas últimas décadas, contudo, pode-se afirmar que, salvas exceções, ela ainda é vista como coadjuvante na maioria dos processos inerentes à sua história. Para James e Prout (2003) a história do estudo da infância tem sido marcada não pela ausência de interesse na criança, mas pelo seu silêncio, as tentativas de um novo paradigma em relação à infância é o de “dar voz” às crianças. Tal afirmação, sobre o silêncio das crianças, pode estar imbuída de uma concepção ainda de subalternidade, de um ser inacabado, que não possui expressão. Com isso, torna-se imprescindível que as pesquisas com crianças tenham a sensibilidade e o cuidado ético em ouvi-las, pois certamente elas têm muito o que falar.

A sociologia da infância toma a infância como objeto sociológico, mas mais do que isso, para Sarmento ela “propõe interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objeto de investigação sociológica por direito

próprio.” Em última instância, a sociologia da infância pretende compreender a sociedade a partir da infância (SARMENTO, 2005, p. 363).

Contudo, ainda hoje, a infância é comumente fragmentada e identificada como estado de passagem, momento precário e efêmero. Por vezes lhe é atribuída qualidade de menoridade e relativa desqualificação como estado transitório, assim, torna-se necessário resgatar o lugar social da criança como um ser que interage com a história em que, modificando-a é também modificada por ela, sendo vista como um sujeito na e da história (SOUZA, 1996).

Sobre essa questão, Sarmento (2005) destaca que há uma certa negatividade vinculada à criança, etimologicamente distinta com um prefixo que dá a ideia de menoridade – a infância como a idade do não falante, o aluno como o sem luz e a criança em processo de criação (SARMENTO, 2005).

Dito isso, torna-se importante demarcar a necessidade de avanço nas pesquisas com crianças numa perspectiva de respeito e valorização de sua capacidade criativa e interpretativa, suas culturas infantis e sua alteridade¹⁸.

Para Corsaro (2011) as crianças são agentes sociais, ou seja, seres ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas e, como forma estrutural, as crianças são membros ou operadores de suas infâncias, a esse processo o autor chamou de “reprodução interpretativa”.

Sobre esse conceito Sarmento (2008) comenta:

expressa a ideia de que as crianças, na sua interação com os adultos, recebem continuamente estímulos para a integração social, sob a forma de crenças, valores, conhecimentos, disposições e pautas de conduta, que, ao invés de serem passivamente incorporados em saberes, comportamentos e atitudes, são transformados, gerando juízos, interpretações e condutas infantis que contribuem para configuração e transformação das formas sociais (SARMENTO, 2008, p. 15).

Pode-se observar em vários momentos das visitas à Horta do Jacu essas questões trazidas por esses autores. As crianças, durante o período em que estão lá, inventam brincadeiras e alteram constantemente os espaços demonstrando autonomia e protagonismo nas ações. Interferem e contribuem na dinâmica de

¹⁸ Toma-se para conceituar alteridade, os apontamentos de Sarmento (2005, p. 372) que a define como um elemento de referenciação do real e que se centra em uma análise concreta das crianças como atores sociais, recusando a ideia de estado de transitoriedade e dependência.

permanência de adultos e demais crianças no espaço como pode-se observar na imagem que se segue.

FIGURA 21 – CRIANÇAS BRINCANDO NA HORTA DO JACU



Fonte: Página do Facebook da Horta do Jacu (2018)

É comum durante as Feiras de Troca de Brinquedos, ver as crianças livremente, de maneira autônoma e sem a interferência de um adulto, interagindo entre si – por vezes sem saber o nome da outra criança com quem está brincando, fazendo suas negociações, sejam elas diretas ou mediadas pelo uso da moeda social utilizada naquele espaço – o gommo (figura 22).

Em um desses momentos de troca, um grupo de 5 meninas com idades entre sete e nove anos negociavam a “venda” de camisetas customizadas por uma delas. Tratava-se de camisetas tingidas e torcidas, formando um desenho abstrato a partir da técnica. A criança que havia customizado a camiseta disse ao grupo: - “A camiseta custa 15 gommos ou se vc tiver alguma coisa pra trocar eu posso trocar se eu gostar.” A pesquisadora então perguntou: - “O que é o gommo?” Ao que ela prontamente respondeu com ar impaciente: - “Ué, o dinheiro que a gente usa pra trocar!” Outra menina acrescentou: - “É tipo um dinheiro que serve pra gente

comprar o que a gente quer”. A pesquisadora então perguntou se era um dinheiro diferente do que usamos para comprar coisas no shopping e ela complementou: – *“É, é um dinheiro que a gente mesmo criou.”* Outra menina do grupo levantando os ombros acrescentou: – *“Se você quiser pode ir lá dar seu nome e você ganha 180 gommos¹⁹ para poder comprar a camiseta.”* Mal terminou a frase foi interrompida por uma terceira criança que retrucou: – *“Mas a camiseta não cabe nela!”*.

FIGURA 22 – MOEDA SOCIAL DA HORTA DO JACU DURANTE FEIRA DE TROCA DE BRINQUEDOS



Fonte: Página do Facebook da Horta do Jacu (2018)

Após algumas risadas, a pesquisadora perguntou como funcionavam as trocas de brinquedos, a criança que customizou as camisetas começou a responder e outras duas falavam ao mesmo tempo como realizavam as trocas: – *“A gente traz um brinquedo que a gente não quer e a gente troca com outra criança por alguma*

¹⁹ O grupo estava propondo uma dinâmica para constituição do que denominaram Banco de Tempo. Faziam um breve cadastro das pessoas anotando nome, e-mail e telefone de contato em um caderno. Com isso, a pessoa cadastrada recebia o valor de 180 gommos. Posteriormente o grupo iria mobilizar, via e-mail trocas diretas de serviços e produtos utilizando como moeda o tempo demarcado em horas.

coisa que a gente quer”. Ao que a pesquisadora questionou sobre como procediam caso a outra criança não quisesse trocar, então elas responderam ao mesmo tempo: – “*Daí a gente não troca!*”

Ambas as meninas sabiam exatamente o que queriam, entendiam a dinâmica das trocas, mas se opunham ao que não queriam com tranquilidade e eram respeitadas pelo restante do grupo. Após a negociação, deixaram, cada uma em seu canto da troca (espaço delimitado por uma toalha, lona ou plástico esticado no chão onde dispunham os objetos para troca ou venda) as peças que haviam trocado ou comprado e saíram juntas para brincar no espaço da Horta.

Há muito o que aprender com as crianças. Mas essa máxima exige então que sejam ouvidas, e por se tratar de uma pessoa em “fase peculiar de desenvolvimento” torna-se necessário que essa escuta seja atenta e qualificada, tanto em técnica, quanto em metodologia para que as crianças consigam encontrar espaço de fala e de expressão de suas opiniões e posicionamentos e que, com isso, consigam propor e construir as suas próprias culturas infantis nas práticas urbanas.

Por outro lado, é comum achar que a criança precisa de alguém que a represente, que a interprete, que a insira, que descreva suas necessidades, muitas vezes as menosprezando e diminuindo suas capacidades reflexivas e analíticas de compreender o mundo e as determinações que as cercam.

Hoje como nunca, as crianças são objeto de proteção e cuidado, é reconhecido o progresso no que tange os marcos legais de proteção da infância, contudo, também se multiplicam exponencialmente os indicadores de exclusão e sofrimento (SARMENTO, 2008).

É importante ressaltar que as crianças são as que mais sofrem os rebatimentos de uma sociedade extremamente desigual de maneira mais incisiva e cruel. São as primeiras a ter seus direitos suprimidos, a sentir a fome, a violência, o abandono, a morte e tantas outras expressões da desigualdade social. Para Sarmento (2008) a sociologia da infância, ao se ocupar dos estudos da infância, se insere na seara da reflexividade contemporânea sobre a realidade social, pois ao estudar a infância, não é somente com as crianças que se ocupa, mas com a totalidade da realidade social.

É mister destacar o paradoxo que aponta Sarmento (2008, p. 7) ao dizer que quanto menos crianças no mundo, mais importância se dá a elas, o autor ainda

alerta para o assédio do mercado global de produtos que se formou em torno das crianças.

Diante desse cenário torna-se ainda mais relevante que as crianças, especialmente as urbanas, estejam envolvidas em práticas reversas ao enclausuramento e consumismo. Para Dowbor (2016) à medida em que as crianças perdem o direito à cidade, também perdem a cidadania:

As desigualdades e tensões refletem-se na estrutura das cidades, na organização do cotidiano, na ausência de convívio em espaços públicos, nos horários inverossímeis das periferias, na violência latente e na perda de direito à cidade por parte das crianças (DOWBOR, 2016, p. 81).

Com o exposto, pode-se afirmar que cabe ao adulto zelar pela proteção e provisão da criança em todos os aspectos, porém, também é papel do adulto resguardar o respeito à participação desse outro como alguém que é capaz de produzir cultura, de construir conhecimentos, de ser inventivo, criativo e que faz tudo isso por meio de sua interação social com outras pessoas, sejam elas, adultas ou crianças e com os lugares que vivenciam e experienciam suas infâncias.

Já Tuan (2013, p. 18), a partir do campo da geografia analisa que “a experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência. Experienciar é aprender.”. Portanto, para ele a relação com o espaço vivido implica aprendizado, ou seja, o espaço educa. E nessa relação aprende e apreende o mundo ao seu entorno por meio de suas ligações com o espaço e com o outro, compondo uma teia de significados.

Essa forma de apreender o mundo fica nítida quando em um momento da pesquisa, Manoela²⁰ de sete anos, pausou a brincadeira de subir e descer o “morrinho” para uma conversa com a pesquisadora. Essa era uma das brincadeiras favoritas dela, pois passava por *“um caminho de mata, subia uma estradinha e chegava no topo”*. Ao ser perguntada sobre o que via lá de cima, logo respondeu – *“vejo tudo: a cidade, as crianças, a fogueira...”* Para ela, um amontoado de terra, coberto de mato alto se tornou um espaço para o brincar. Brincar e descobrir novos ângulos para ver o mundo. Para Tuan (2013, p. 40), a criança tem a necessidade de olhar de cima a partir da sua relação com os brinquedos, pois a medida que brinca

²⁰ Para se preservar a identidade das crianças alteraram-se seus nomes.

com brinquedos no chão, os contempla em uma perspectiva aérea, os vê de cima e, assim, amplia seu repertório sobre o mundo que a cerca.

Tal capacidade está atrelada às relações que a criança estabelece com esse entorno e o motivo pelo qual o faz. Em outro momento de coleta de dados, João de nove anos, ao ser perguntado sobre o porquê ia constantemente à Horta, respondeu: – *“A minha mãe me traz aqui pra gente fazer a horta...e a gente tem outra horta lá no parquinho”*. A pesquisadora então perguntou de qual parquinho ele estava falando, ao que respondeu: – *“É um parquinho bem perto da minha casa, tem uma hortinha, a gente já plantou girassol, a gente já plantou capim limão, physalis, cenoura, espinafre, outras coisas...quando a gente não vem aqui a minha mãe leva eu e minha irmã lá”*.

Nesse relato, João fala de suas experiências com os espaços a partir de suas relações sociais, demonstrando assim, parte da rede de interdependência a que está inserido. Em seguida, aprofundaremos a compreensão sobre essas redes e de que forma incidem na constituição dos indivíduos, especialmente das crianças.

2.2 APROXIMAÇÕES COM A TEORIA DAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA DE NORBERT ELIAS

A partir dessas reflexões sobre os conceitos de criança e infância e de que as crianças não se encontram “soltas” no mundo, antes, estão interligadas entre si, com os adultos e também com os espaços e lugares nos quais estabelecem suas relações sociais, que se avança na concepção de redes de interdependência cunhada pelo sociólogo Norbert Elias (1994).

Para o autor o processo pelo qual a sociedade passou ao longo dos séculos alterou o comportamento humano de forma gradual em uma direção específica, no sentido de uma civilização. Para ele, é um processo específico de “crescimento” pelo qual todos os indivíduos passam desde a mais tenra infância e que se dá em maior ou menor grau e com maior ou menor sucesso a depender do contexto em que estão inseridos. Há nesse processo exigências, coações e proibições sociais que influenciam na vida dos indivíduos, como também, espaço para escolhas (ELIAS, 1994).

Para Elias, os indivíduos crescem a partir de experiências comuns compartilhadas coletivamente, “crescem e mudam com o grupo do qual são expressão. Situação e

história do grupo refletem-se nelas. E permanecem incolores, nunca se tornam plenamente vivas para aqueles que não compartilham tais experiências, que não falam a partir da mesma tradição e da mesma situação” (ELIAS, 1994, p.26). Isso ficou evidente no grupo pesquisado, a partir de suas falas e práticas coletivas que reforçam uma outra visão de mundo, talvez, menos colorida, ou mais afastada para quem está de fora, pesquisando. Tal falta de cor, vai se evidenciando na medida em que vai se observando, por exemplo, que algumas pessoas que constituem os espaços da Horta do Jacu, inserirem-se também em outros espaços, mas, sempre mais centrais e seguros, oferecendo para as crianças, ainda que na contramão do consumo, espaços mais próximos da Curitiba central e idealizada e menos propensa a heterogeneidade de pessoas, locais, ideias. Se voltará a esse ponto mais à frente no texto.

Para se compreender as redes de interdependência das pessoas, é preciso pensar nas funções e relações que umas desenvolvem na relação com outras. Tais funções sociais, apesar de afetarem a vida dos indivíduos que nela coexistem, não são resultado de uma ação planejada por um indivíduo apenas ou, por outro lado, por todos os indivíduos juntos, entendidos de forma genérica, o que seria derivado, neste último caso, de “processos sócio históricos supra individuais anônimos”, mas, sim, por pessoas interdependentes em situações específicas. Com isso o autor quer dizer que analisar processos sociais não é simplesmente concluir que o todo é a soma de suas partes, mas, que é preciso analisar as tensões sociais, as contradições entre as exigências sociais e as necessidades individuais (ELIAS, 1994, p. 16-17). E ainda analisar em cada indivíduo, que o processo:

depende largamente do ponto em que ele nasce e cresce nessa teia humana, das funções e da situação de seus pais e, em consonância com isso, da escolarização que recebe. Também isso, esse passado está diretamente presente em cada uma das pessoas que se movem apressadamente no bulício da cidade. É possível que o indivíduo não conheça ninguém, nesse burburinho; mas, em algum lugar, ele tem pessoas a quem conhece, amigos de confiança e inimigos, uma família, um círculo de relações a que pertence, ou, caso agora esteja só, tem conhecidos perdidos ou mortos que vivem apenas em sua memória (ELIAS, 1994, p. 21).

Sendo assim, para Elias todas as pessoas estão ligadas umas às outras pelo que ele designa de laços invisíveis. Os indivíduos vivem desde pequenos “num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitaram nele como seu

caráter pessoal” (ELIAS, 1994, p. 22). O autor ressalta que, apesar de os fios que ligam os indivíduos não serem tangíveis e visíveis, não significa que sejam menos reais. Pois, segundo ele, é somente por meio das redes de ligação entre indivíduos que as crianças conseguem aprender a articular a fala, a sagacidade e o controle dos instintos.

Importa destacar que as redes não são horizontais e nem planas ou lineares, estão em constante movimento e se assemelham a organizações tridimensionais em que as relações sofrem pressões no tensionamento das relações de poder estabelecidas entre crianças e adultos.

Nesse contexto, a criança que nasce com uma *grande profusão de individualidades*, pode, por meio das relações com as outras pessoas do seu entorno, constituir assim, o adulto que se tornará. Contudo, Elias (1994) destaca que são sua resposta à maneira como seus instintos e afetos, que por natureza se orientam para outras pessoas, são correspondidos e satisfeitos por esses outros” (ELIAS 1994, p. 30). Para Elias então, não há um momento de vínculo zero para a sociabilidade da criança pequena, pois

assim como os pais são necessários para trazer um filho ao mundo, assim como a mãe nutre o filho, primeiro com seu sangue e depois com o alimento vindo de seu corpo, o indivíduo sempre existe, no nível mais fundamental, na relação com os outros, e essa relação tem uma estrutura particular que é específica de sua sociedade (ELIAS, 1994, p. 31).

A essa estrutura o autor denomina redes de interdependência. Para compreender-se melhor esse conceito ele explica que:

nessa rede, muitos fios isolados ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um de seus fios podem ser compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca. Essa ligação origina um sistema de tensões para o qual cada fio isolado concorre, cada um de maneira um pouco diferente, conforme seu lugar e função na totalidade da rede. A forma do fio individual se modifica quando alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. No entanto, essa rede nada é além de uma ligação de fios individuais; e, no interior do todo, cada fio continua a constituir uma unidade em si; tem uma posição e uma forma singulares dentro dele (ELIAS, 1994, p. 35).

Sendo assim, a criança pequena se desenvolve a partir das suas singularidades, afetando e sendo afetada pela rede da qual ela não somente está ligada em dependência, mas interdependência. Esse entramado de fios que se ligam

em redes e constituem o tecido societário que sustenta a convivência comunitária, forma o que o autor denomina de *continuum* sócio histórico, o cosmo humano natural em que cada indivíduo constitui na mesma medida em que é constituído nele.

Para ele “a ideia de não existir sociedade, mas apenas uma porção de indivíduos, diz tanto quanto a afirmação de que, não existem casas, apenas uma porção de tijolos isolados, um monte de pedras” (ELIAS, 1994, p. 20), ou seja, não há como dissociar indivíduo e sociedade, ambos afetam e são afetados enquanto estabelecem relações cotidianas.

Elias (1994) aponta para o fato de que as crianças são capazes de realizar construções e intervenções, e é na teia de relacionamentos que se entrelaçam configurando a rede de interdependência em que, tanto crianças como adultos, estão interligados. Segundo ele, numa sociedade tão complexa como a nossa, os indivíduos precisam vincular-se ininterruptamente, formando cadeias de atos, ou seja:

cada pessoa singular está realmente presa; está presa por viver em permanente dependência funcional de outras; ela é um elo nas cadeias que ligam outras pessoas, assim como todas as demais, direta ou indiretamente, são elos nas cadeias que a prendem. Essas cadeias não são visíveis e tangíveis, como grilhões de ferro. São mais elásticas, mais variáveis, mais mutáveis, porém não menos reais, e decerto não menos fortes. E é essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em relação a outras, que chamamos ‘sociedade’ (ELIAS, 1994, p. 23).

Como indivíduos somos então interligados uns aos outros e são esses fios que vão tecendo e articulando quem somos e como atuamos em sociedade. Elias reforça que:

a fala do outro desenvolve na criança algo que lhe é inteiramente próprio, uma linguagem que é inteiramente sua e que, ao mesmo tempo, é um produto de suas relações com os outros, uma expressão da rede humana em que ela vive. Do mesmo modo, as ideias, convicções, afetos, necessidades e traços de caráter produzem-se no indivíduo mediante a interação com os outros, como coisas que compõem seu eu mais pessoal e nas quais se expressa, justamente por essa razão, a rede de relações de que ele emergiu e na qual penetra (ELIAS, 1994, p. 35).

Com essas afirmações se considera que os indivíduos possuem relações de interdependência entre si e que os fios que os interligam de maneira mais ou menos

maleável ou tensionada, irão constituir o modo como os mesmos se constituirão como humanos, influenciando em seu modo de ser e estar no mundo.

3 A CIDADE – LÓCUS DE EXPERIENCIAÇÃO DAS CRIANÇAS

Nesse capítulo serão abordados conceitos e práticas da cidade como lócus de experiência das crianças, assim como a contextualização do espaço e lugar onde as relações sociais das crianças pesquisadas acontecem e se desenvolvem. Ao discutir-se a cidade, pretende-se compor o panorama do tecido societário onde as redes de interdependência das crianças pesquisadas se constituem.

3.1 CIDADE – CONCEITOS E PRÁTICAS

Em uma entrevista, Jordí Borja (2005), geógrafo e urbanista espanhol e um dos responsáveis por estabelecer Barcelona como uma referência mundial de urbanização, disse: “se a cidade for boa para um cidadão de 8 e um de 80 anos, será boa para todo mundo”. Mas em que medida essa máxima é encontrada nas cidades atuais? Poderá a vida urbana recuperar e intensificar a integração e participação dos indivíduos? Como estabelecer práticas urbanas de acolhimento em um ambiente discrepante social, economicamente e, sobretudo, territorialmente?

É na cidade contemporânea que se acirram os recursos desiguais e os interesses opostos, onde a lógica da produção e da apropriação se confrontam, onde há uma compressão do tempo-espaço fazendo com que as mobilidades sejam comprometidas e, por vezes, transformadas em capital, distribuído de maneira díspar, fazendo com que alguns tenham direito à cidade e outros não.

Para Lefebvre (2001) o direito à cidade é o direito à vida urbana, ao encontro, à valorização do valor de uso em detrimento do valor de troca²¹, para ele, há uma *poiesis* na escala social: a arte de viver na cidade como obra de arte. Para o autor, “o direito à cidade se manifesta como forma superior dos direitos: direito à liberdade, à individualização na socialização, ao habitat e ao habitar. O direito à obra (à atividade participante) e o direito à apropriação (bem distinto do direito à propriedade)” (LEFEBVRE, 2001, p. 134).

Para ele, o habitar, ou seja, espaço habitável, vivido, animado se perdeu na funcionalização do habitat, este ligado às condições de vida e não ao habitar,

²¹ Para Henry Lefebvre o valor de uso está vinculado ao que é necessário à vida humana e que, não necessariamente, seja mediado pelo dinheiro, enquanto que o valor de troca implica necessariamente em uma transação monetária.

mediadas por relações de desigualdade. Sendo assim, os lugares em que as pessoas puderam se apropriar livremente se tornam animados e assumem características de polifuncionalidade, transformados por meio de seus usos, restaurando muitas vezes o valor de uso, uma vez que toda exclusão territorial é precedida por uma exclusão social.

O autor ainda afirma que a cidade e a realidade urbana dependem do valor de uso, por outro lado, destaca: “o valor de troca e a generalização da mercadoria pela industrialização tendem a destruir, ao subordiná-las a si, a cidade e a realidade urbana, refúgios do valor de uso, embriões de uma virtual predominância e de uma revalorização do uso.” (LEFEBVRE, 2001, p. 14).

Embora realizadas em um espaço da cidade mais seguro e verde, como discutido anteriormente, esse processo de revalorização do uso dos espaços pôde ser constatado durante a pesquisa, nas observações em relação às apropriações feitas pelo grupo de crianças e suas famílias, por meio de ações voltadas ao resgate da função social²² daquele espaço da cidade e por meio das relações sociais nele estabelecidas. Os processos pedagógicos envolvidos em cada uma das propostas do grupo, ficam ainda mais evidentes quando envolvem as crianças, pois neles estão imbuídos valores que são ensinados a todo tempo para as crianças. Isso se reflete nas suas falas, analisadas mais detidamente no capítulo 4.

Em um determinado momento, enquanto a pesquisadora estava conversando com uma criança, um dos adultos, integrantes do grupo, se aproximou e comentou – *“já fizemos muitos eventos a partir da ocupação desse espaço da horta: o aniversário da minha filha, que a gente enfeitou, teve várias atividades para as crianças fazerem, elas (as crianças) levaram patinete, bicicleta, patins, foi muito interessante. A minha vida vai se alterando com esses movimentos de ocupação dos espaços da cidade e eu posso morar num apartamento, se eu tenho esses espaços, porque, afinal, é importante ensinar as crianças sobre o cuidado com a natureza e de onde vem os alimentos”*.

Tal movimento, para Lefebvre poderia ser traduzido como:

processos globais que influenciaram os tempos e os espaços urbanos, eles o fizeram permitindo que grupos aí se introduzissem, que se encarregaram

²² O conceito de função social foi tratado nos artigos 182 e 183 da Constituição Federal de 1988 e regulamentada em 2001 no Estatuto das Cidades – Lei 10.257/2001.

deles, que se apropriaram deles; e isto inventando, esculpindo o espaço...tais grupos inovaram no modo de viver, de ter uma família, de criar e educar as crianças (LEFEBVRE, 2001, p. 57).

Já para Harvey:

o direito à cidade tem de ser atribuído ao poder e à importância dos movimentos sociais urbanos na promoção da democratização... é, portanto, muito mais do que um direito de acesso individual ou grupal aos recursos que a cidade incorpora: é um direito de mudar e reinventar a cidade mais de acordo com nossos mais profundos desejos (HARVEY, 2015 p. 14-28).

Nessa perspectiva, as práticas urbanas estariam ligadas à fragmentos de trajetórias que constituiriam alterações nos espaços a partir de intervenções desviacionistas, que alteram os usos da cidade (CERTEAU, 1994). Para este autor, o entrecruzamento das práticas urbanas cria um tecido que se chama cidade. Nesse processo, são realizadas “bricolagens” em que as atitudes cotidianas de micro resistências anônimas e perecíveis se proliferam alterando o objeto, ressignificando-o e acomodando-o a novos interesses. (CERTEAU, 1994 p. 41). Sobre a ocupação do espaço da Horta do Jacu, uma das mães fez o seguinte relato:

Então, a Horta do Jacu é um movimento que a gente já estava à procura de um espaço pra fazer aqui, na região do Bom Retiro. Falando com alguns amigos que moram aqui, a agente percebeu que tínhamos muitos amigos com os mesmos ideais de plantio, de desenvolver algum espaço, de ter horta e não só a horta, mas de ter um espaço de convivência mesmo, que as crianças pudessem brincar, e daí a partir do momento que a gente conseguiu ver com os vizinhos, olha aqui tem um espaço, a gente viu esse terreno pela indicação fiscal de quem era o terreno, né? Se fosse particular a gente ia solicitar com o proprietário, como era da prefeitura e a burocracia pra conseguir o terreno junto à prefeitura - eu já tentei isso, eu fiquei um ano querendo uma horta comunitária num espaço da prefeitura, fiquei um ano, acabou o projeto e não foi liberado. E a gente viu esse terreno, e quando a gente veio visitar o terreno, tinha um casal de jacu aqui no terreno, atravessou a rua e foi pra lá (indicando do outro lado da rua, uma outra área de mato fechado), a gente falou puxa...aqui nessa região? Aqui o mato estava desse tamanho (levantando o braço o mais alto que pôde) e quando eu entrei, eu estava de bicicleta com a minha filha (7anos), a gente entrou abrindo meio que o mato e percebemos que tinha muito lixo, tinha coco, inclusive nesse dia a minha filha estava de sandalinha e pisou num coco de gente (risos) e na hora eu tive que ir embora. Daí o grupo decidiu que seria esse espaço, daí o grupo veio fazer a roçada. Essa já é uma forma que eu enxergo a cidade, onde a gente tem que ocupar os espaços ociosos, com lixo, estava com mato, que atraíam vetores que atraem doenças, dentro de um bairro superbacana que mora um monte de gente que gosta de fazer esse tipo de coisa, porque não ocupar esse espaço? O mutirão foi feito no dia 16/12/2017 e em janeiro a gente já estava colhendo, a gente fez uma forma de plantio aqui que é chamado de canteiros agroflorestais ou canteiros esponja onde a umidade da terra permanece, os canteiros são super adubados, então ele tem um desenvolvimento de planta muito mais

rápido do que um canteiro convencional. Então, a gente pode participar desse desenvolvimento e ver que aquilo que você leu e colocou em prática deu certo, então isso aqui pra mim é uma forma de experiência de estudo até, pra ver que desenvolvimento que dá de cada planta, então a minha relação com esse espaço é bem intensa, a gente já está com uma ideia de fazer um evento aqui em maio com uma segunda 'Jacu Troca', né? E dentro desse a gente quer fazer um só de troca de brinquedos, a gente quer fazer tudo, mas dar uma ênfase na troca de brinquedos por conta das crianças. Então agora a gente tem que colocar tudo isso aqui dentro das nossas agendas, isso aqui já passa a ser uma responsabilidade, já vejo isso aqui como o 'quintal de casa' (Diário de campo da pesquisadora, 11 de abril de 2018).

Após esse relato, a pesquisadora perguntou sobre a autorização da prefeitura para a Horta, ao que a mãe respondeu:

Não, por enquanto é assim, a gente acredita que essa horta ainda não chegou na prefeitura, por isso a gente está evitando mídia, pra que esse movimento cresça mais e tenha mais força pra que a gente possa brigar com argumentos melhores pra gente poder ganhar. Se o espaço estava sendo inutilizado e a gente está fazendo um uso superinteressante dele, né? Então quanto mais crescer o movimento, mais a gente vai ter força pra ganhar esse espaço aqui, né? E se também não ganhar esse espaço, eu penso que podemos ocupar outros espaços, mas eu acredito que isso daqui já está ganho, né? Só a gente provar as coisas que aconteceram em cinco meses, né? Mas a gente precisa deixar claro que a Horta do Jacu não é só plantio, só horta, ela tem uma relação muito maior de envolver as crianças, ensinando a respeito dos alimentos e da natureza, envolver a comunidade, a questão da compostagem, a questão da troca de experiência, a gente começou aqui no domingo uma comunidade de Troca de Tempo, Banco de Tempo, isso aqui é muito mais que uma Horta, já tomou outra dimensão (Diário de campo da pesquisadora, 11 de abril de 2018).

Esse relato demonstra de que forma o interesse desse grupo tem alterado, especialmente, esse espaço da cidade, ou no conceito cereteuniano, de que forma os usos da cidade definem o fenômeno social. Para ele, essa é uma retórica habitante que altera a maneira de ser e a maneira de fazer as práticas urbanas (CERTEAU 1994, p. 179). Mas como já comentado anteriormente, é preciso que se leve em consideração, que os espaços de intervenção e alteração realizados pelo grupo se localizam em lugares já privilegiados da cidade de Curitiba e não defendidos para serem realizados justamente em espaços com ausência desses espaços de lazer e cultura.

Voltando ao Certeau, ele ainda acrescenta sobre as crianças:

a infância que determina as práticas do espaço, desenvolve a seguir os seus efeitos, prolifera, inunda os espaços privados e públicos, desfaz as suas superfícies legíveis e cria na cidade planejada uma cidade 'metafórica'

ou em deslocamento, construída segundo todas as regras da arquitetura e de repente sacudida por uma força que desafia os cálculos (CERTEAU, 1994, p. 191).

Em alguns momentos de observação da dinâmica do espaço da Horta do Jacu, foi possível perceber a chegada de algumas pessoas, não integrantes do grupo, mas moradoras do entorno, que não participam de atividades de cultivo, vindo até a Horta para colher algo para acrescentar à alimentação, ou simplesmente para trazer as crianças para desfrutar do espaço e dos brinquedos ali disponíveis.

Próximo dali, onde parte do grupo pleiteia a instalação do Parque Bom Retiro, descrito anteriormente, também foi possível constatar o movimento de agregação e envolvimento das crianças na dinâmica de intervenção. Durante um dos dias da pesquisa exploratória, enquanto alguns adultos se ocupavam da organização de cartazes nos muros e toalhas no chão para se sentarem em um pequeno recuo entre a calçada e o portão principal, a pesquisadora observou que duas meninas, ambas de sete anos, ao chegarem ao local, rapidamente pularam o muro²³ para dentro do espaço. No mesmo instante a pesquisadora pulou atrás delas.

Ao serem perguntadas pela pesquisadora sobre o que faziam ali, um local longe dos adultos e para dentro de um espaço inóspito, uma delas respondeu: *“eu brinco aqui e entrego material porque guarda na minha casa o material* (ela se referia a cartazes com frases em defesa da implementação do Parque, o grupo deixava na casa dela devido à proximidade) *e as coisas são minhas* (se referindo aos pincéis, tintas, canetinhas, lápis de cor, cartolinas, etc que eram utilizados para fazer os cartazes). A conversa continuou e a pesquisadora perguntou o que elas achavam desse movimento, então, a que estava falando respondeu: *“eu quero que seja um parque! Eu só não quero que seja um mercado porque já tem um, não precisa de mais um”*, no mesmo instante, a outra menina disparou: *“para quê mais um mercado²⁴ aqui? Aqui podia ser um parque com crianças brincando, gira-gira, essas coisas, animais...”*

Para elas, não importava o valor histórico daquele espaço, dos objetos (quadros, livros, a mesa de mosaico e até um prontuário de paciente) encontrados por elas mesmas em suas incursões mata adentro e nem o fato de se ter ali várias

²³ Importante destacar que, como a ocupação do espaço está tramitando judicialmente, o mesmo encontra-se com portões fechados a cadeado.

²⁴ Ocultou-se o nome do mercado mencionado pela criança para preservar a ética da pesquisa.

nascentes de água (argumentos que circulavam nas conversas dos adultos), o que importava era o interesse das crianças, de que o direito à brincadeira estivesse garantido, de que ali passasse de um espaço histórico, para um “lugar praticado” pelas crianças, no sentido cereteuniano do termo (CERTEAU, 1994, p. 202).

A fala das meninas denota que suas experiências naquele espaço as tem ensinado muitas coisas, como por exemplo, a importância do espaço para o brincar. Pode-se inferir daí que a cidade também é um currículo, em suas características morfológicas, dimensões socioespaciais, socioafetivas e políticas, ela ensina coisas aos indivíduos. A vocação da cidade como o lugar de encontros denota que cada um deles traz consigo muitas possibilidades de aprendizados, porém, o acesso a estes não se dá de maneira igualitária na cidade. Estes, são mediatizados pelo espaço que cerca as crianças e pelas relações que estabelecem com seus pares e adultos. Para Jacobs:

as crianças da cidade precisam de uma boa quantidade de locais onde possam brincar e aprender. Precisam, entre outras coisas, de oportunidades para praticar todo tipo de esporte e exercitar a destreza física – e oportunidades mais acessíveis do que aquelas de que desfrutam na maior parte dos casos. Ao mesmo tempo, no entanto, precisam de um local perto de casa, ao ar livre, sem um fim específico, onde possam brincar, movimentar-se e adquirir noções do mundo (JACOBS, 2018, p. 88).

A autora reforça a necessidade de espaços na cidade destinados à brincadeira das crianças, por meio dos quais elas apreendem o mundo que as cerca. Isso, para Tuan (2013), acontece na medida em que os espaços são organizados para suprir as necessidades humanas de relações sociais. Para esse autor, “o lugar é construído a partir da experiência e dos sentidos num processo geográfico do corpo amalgamado com a cultura, a história, as relações sociais e a paisagem” (TUAN, 2013, p. 7).

Além disso, “o espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significado” (TUAN, 2013, p. 167), ou seja, as relações de afetividade com determinado espaço, transformam-no em lugar de produção de significados. O geógrafo Haesbaert reitera essa ideia em seu livro “Por amor aos lugares” ao declarar que é a relação de afetividade com determinado lugar que o torna impregnado de sentido e significado para os indivíduos (HAESBAERT, 2017).

Com o exposto, podemos inferir que a cidade tem papel preponderante nas redes de interdependência de seus cidadãos, sejam eles adultos ou crianças. E que

à medida que estabelecemos relações de afetividade com determinados espaços, os transformamos em lugares de significado, de pertencimento. Porém, todo processo de urbanização pode contribuir ou não com essa dinâmica a depender de como se estrutura a cidade.

3.2 CURITIBA, BAIRRO BOM RETIRO E HORTA DO JACU – DE BAIXO E DE PERTO PARA O ALTO E DE LONGE

Todo processo de urbanização tem suas especificidades e em Curitiba não foi diferente. Para Maricato (2015), todas as áreas de uma cidade são planejadas, seja para ter ou não governança, seja para ser inclusiva ou excludente. Segundo ela, mesmo áreas empobrecidas e esquecidas da cidade, em alguns casos, são propositalmente deixadas de lado, para serem, mais tarde, hipervalorizadas ou para isolar quem reside nesses locais.

Curitiba, reconhecida mundialmente por seus adjetivos de cidade modelo e modelo de desenvolvimento, inicialmente teve um planejamento voltado para a pedestrianização no centro da cidade, ou seja, a valorização de um espaço caminhante, bem como, um planejamento para o transporte coletivo, o que também se tornou referência para outras cidades no Brasil e no mundo.

Segundo Oliveira (2000, p. 41) “desde meados da década de 60 começou a forjar-se entre as elites dirigentes locais uma estratégia de desenvolvimento baseada precisamente na execução de políticas agressivas de atração de investimentos industriais”. Para o autor, a próxima década foi marcada pela “modernização urbana” que tinha objetivos bem delimitados:

promover a ‘integração do homem à cidade’, fazer com que ‘o cidadão tivesse orgulho de sua cidade’, integrar ‘o homem no projeto de revitalização dos valores tradicionais da cidade’, fazer ‘de cada curitibano um urbanista’ e fazer uma cidade ‘humana’ eram objetivos recorrentemente colocados pela elite do planejamento. Assim, a criação de um leque de oportunidades de cultura e lazer, utilizando ao máximo os equipamentos disponibilizados pela reforma urbana, além da política de preservação do patrimônio histórico, foram instrumentos acionados recorrentemente pelos administradores para a consecução desses objetivos (OLIVEIRA, 2014, p. 56).

Tais objetivos se aproximam do que Certeau (1994) chamou de cidade-conceito. Para ele, seria um lugar de transformações e apropriações, objeto de

intervenções e ao mesmo tempo maquinaria e herói da modernidade. Traz em seu cerne as contradições desse movimento versus o movimento (quando possível) de seus praticantes ordinários. Ainda aponta que:

a cidade serve de baliza ou marco totalizador e quase mítico para as estratégias socioeconômicas e políticas, a vida urbana deixa sempre mais remontar àquilo que o projeto urbanístico dela excluía. A linguagem do poder 'se urbaniza', mas a cidade se vê entregue a movimentos contraditórios que se compensam e se combinam fora do poder panóptico. A cidade se torna o tema dominante dos legendários políticos, mas não é mais um campo de operações programadas e controladas. Sob os discursos que a ideologizam, proliferam as astúcias e as combinações de poderes sem identidade, legível, sem tomadas apreensíveis, sem transparência racional – impossíveis de gerir (CERTEAU, 1994, p. 174).

Assim, Curitiba, apesar de ostentar o mito da cidade modelo, também apresenta suas contradições. Para Ferreira (2008) há um “poder simbólico utilizado para manter esse projeto – produção de determinadas representações, de determinados e fortes discursos performativos, a divisão do espaço da cidade de forma arbitrária e por jogos de interesse etc” (FERREIRA, 2008, p. 247). Para a autora, esse mito foi se hipertrofiando e cindindo a cidade idealizada, da real.

Ao se atentar para o movimento tanto da Horta do Jacu como também em outros espaços e com vários grupos, especialmente os descritos na pesquisa exploratória, foi possível identificar um forte cunho questionador desse mito da cidade modelo, sendo que tais grupos buscam intervir e alterar alguns espaços da cidade, ainda que se considere que os questionamentos e as possíveis ações se restrinjam, paradoxalmente, às mesmas regiões legitimadas ou mais próximas desse ideal da cidade.

O bairro Bom Retiro em Curitiba, onde se situa a Horta do Jacu, segundo dados do IPPUC (Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba), até as primeiras décadas do século XX ocupava parte do território do bairro Pilarzinho e era conhecido como Sítio do Matto. A região era formada por chácaras de colonos que comercializavam seus produtos na região central de Curitiba. Em 1945 foi inaugurado o Sanatório Bom Retiro, construído e mantido pela Federação Espírita do Paraná (FEP) em um terreno doado à Federação por Lins de Vasconcelos, membro da FEP e entusiasta das causas sociais.

As chácaras aos poucos foram loteadas e, em seguida, foram dando lugar às residências. O antigo Sanatório, cedeu, em 1975 seu nome, batizando assim, o

bairro Bom Retiro. A construção suntuosa permaneceu como símbolo do bairro até 2012 quando foi, como já descrito, demolido e o atual Hospital Psiquiátrico Bom Retiro, transferido para outro bairro da cidade.

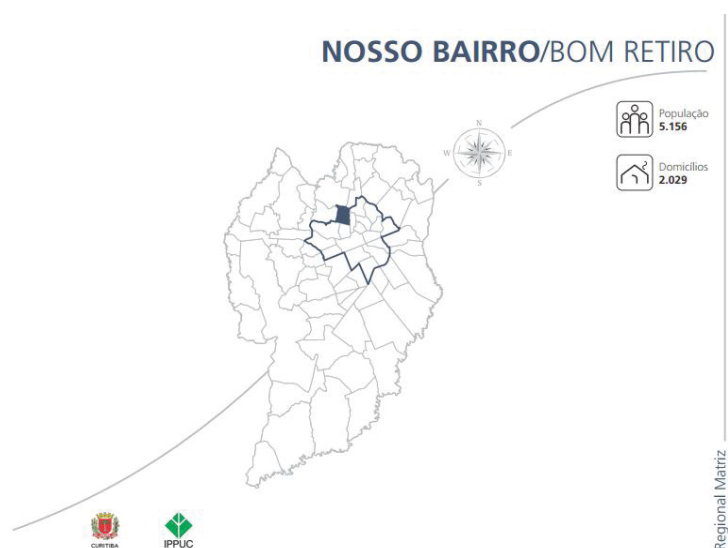
A cidade de Curitiba é dividida em Regionais que são como distritos menores da cidade na intenção de melhor gerir as políticas públicas e a gestão urbana. Nas imagens que seguem, demonstra-se tal divisão. O bairro Bom Retiro situa-se na Regional Matriz, a qual é composta por mais 17 bairros, apesar da regional estar localizada mais ao norte da cidade, os bairros que a compõem estão todos na região central da cidade.

FIGURA 23 – MAPA DAS REGIONAIS DE CURITIBA



Fonte: IPPUC – Nosso Bairro (2015)

FIGURA 24 – DESTAQUE BAIRRO BOM RETIRO NO MAPA DE CURITIBA



Fonte: IPPUC – Nosso Bairro (2015)

Segundo dados de 2015 do IPPUC, o bairro, que é um dos menores de Curitiba, ocupando apenas 0,44% do território da cidade, possui uma população de pouco mais de cinco mil pessoas, que residem em aproximadamente duas mil residências. Dessas, a maioria são mulheres acima de 50 anos e mais de 90% dos domiciliados se declaram brancos. A renda média dos moradores do bairro excede os cinco mil reais/mês e a relação habitantes por veículo é de 0,97, ou seja, praticamente todos do bairro possuem um ou mais veículos (IPPUC, 2015).

O Bom Retiro tem uma área verde que corresponde a 0,31% do total de áreas verdes de Curitiba, pode parecer pouco, mas comparativamente ao tamanho da cidade e, em comparação com outros bairros, torna-se um percentual significativo. Em se tratando de equipamentos públicos, o bairro conta apenas com uma escola municipal e, para os demais atendimentos, utilizam equipamentos dos bairros que fazem divisa com o Bom Retiro, possivelmente isso se deva ao fato de ser um bairro relativamente pequeno, com baixa densidade demográfica, de moradores antigos e de classe média e alta, e praticamente ausência de situações de risco ou vulnerabilidade.

Na imagem seguinte, observa-se o mapa do Bairro Bom Retiro com o respectivo arruamento e, em destaque, o local onde encontra-se a Horta do Jacu. É possível identificar o rio que cruza abaixo do espaço da Horta mencionado pelo grupo.

A Horta do Jacu encontra-se em um terreno da prefeitura de Curitiba que estava desocupado e, conforme relato de uma integrante do grupo, mencionado anteriormente, o espaço estava abandonado, com mato alto, presença de vetores, entre outros problemas. A figura 26 a seguir demonstra o início das atividades para a implementação da Horta.

FIGURA 26 – LIMPEZA ESPAÇO DA HORTA DO JACU



Fonte: página do Facebook da Horta do Jacu (2017)

Na imagem panorâmica que segue é possível identificar a divisão dos espaços da Horta:

FIGURA 27 – LIMPEZA ESPAÇO DA HORTA DO JACU



Fonte: página do Facebook da Horta do Jacu (2018)

No canto direito é possível identificar a tela de projeção, seguida pelo “Morro das crianças uivantes” (local de onde crianças e adultos assistem as projeções) circundada pelo cultivo de diversas hortaliças. Na parte superior da imagem é possível ver o espaço da fogueira e acima a subida do espaço “Jacu Picchu”. Ao lado esquerdo a árvore central envolta por um banco circular de madeira, o balanço, o trepa-trepa e a entrada da Horta decorada com filtro dos sonhos²⁵, cartazes e placas.

Atrás da árvore é possível identificar uma mesa que serve de apoio para as mais diversas atividades e o restante do espaço livre, por vezes é ocupado pelas crianças em suas brincadeiras, trocas de brinquedos, mandala de alimentos, atividades culturais com música, teatro, banco de sementes crioulas, dinâmicas do banco de tempo, prática de yoga, tarô, oráculo feminino, entre outras atividades.

Em todas as atividades mencionadas, as crianças estão envolvidas ou minimamente são convidadas a participar. Em alguns momentos se envolvem, participam das dinâmicas de cultivo, manejo, compostagem e colheita, mas em outros, se deslocam, conforme sua criatividade e interesses para outros lugares da Horta realizando brincadeiras diversas. Ao observar a dinâmica da Horta é possível também afirmar que todo espaço tem um potencial educativo. O cunho pedagógico das vivências é sempre presente nas interações tanto entre adultos e crianças, como entre as próprias crianças.

Ao pensar essas dinâmicas entre as crianças e o espaço da Horta, alguns autores podem apoiar teoricamente essa perspectiva relacional. Harvey (2014) categoriza o espaço de três formas: espaço relativo, absoluto e relacional. Este último, vinculado de maneira estreita com as relações sociais nele estabelecidas. Já Tuan (2013) também acentua essa questão quando destaca que o espaço é alterado à medida que o indivíduo se vincula a ele por meio de relações de afetividade. Essas relações de afeto, para Haesbaert (2017) se desdobram no deixar-se tocar pelos outros, humanos e/ou lugares, elaborando elos de afetividade e responsabilidade.

Sendo assim, a produção do espaço está associada sempre a uma história. Para Certeau (1994) o despertar de objetos inertes muda o espaço para lugar, esse

²⁵ Filtro dos sonhos é um amuleto típico da cultura indígena norte-americana que, supostamente, teria o poder de purificar e proteger os sonhos, além de conceder sorte a quem o usa.

processo é concebido a partir da criatividade das pessoas ordinárias que fazem uso desses espaços, o que para Lefebvre (2001) pode ser traduzido na concepção de que se as pessoas puderem utilizar livremente tais espaços, estes se tornam animados e assumem características de polifuncionalidade, transformam-se por meio de seus usos e restauram o valor de uso.

Nessa perspectiva, quanto mais ampliadas as percepções das crianças e expandidos seus repertórios, maiores serão suas capacidades de diversificar a leitura de mundo. Os lugares onde as crianças tecem suas relações sociais e estabelecem processos educativos, mesmo que estes sejam tidos como informais, podem ser considerados como elementos estruturados e estruturantes de um certo modo de constituição social. Mas, é preciso mais uma vez problematizar que, se por um lado as crianças estão tendo a oportunidade de interagir em um ambiente tão cheio de estímulos e diversidade temática (horta, sementes, espaço de diferentes questões transcendentais etc), por outro, parecem estar em um espaço que provoca o homogêneo, o parecido. O movimento promove a fixação e ou a circulação em pontos da cidade bastante circunscritos, a locais que já conhecem, em bairros próximos e bem cuidados, com espaços verdes, próximos de parques e pontos culturais importantes da cidade, com um índice mais alto de pessoas brancas e de classe média e alta do que existiria em bairros mais ao sul e extremo sul da cidade, por exemplo.

De qualquer modo, o que se encontra quando se analisa as práticas específicas que ocorrem na Horta do Jacu, é uma proposta de uma outra forma de ser e estar no mundo por meio de relações de respeito consigo, com o outro, com a natureza e o transcendente. Pretende-se que se constituam em práticas que alterem as concepções de mundo dos indivíduos. Percebe-se que estes valores estão sendo incorporados nos significados que as crianças dão às coisas do mundo e da cidade, como se verá no próximo capítulo, mas que também elas devam, com o passar do tempo, não só reproduzi-los, mas também alterá-los, atualizá-los em alguma medida.

Sobre esses valores percebidos na Horta, Maffesoli (2014), um entusiasta das questões advindas com a pós-modernidade, vem percebendo, desde décadas atrás, um movimento na França que tem procurado voltar-se à “terra mãe”, ao comer saudável, às religiões femininas e místicas entre outras coisas. Sobre as formas de sobrevivência nas grandes cidades, percebe um movimento marcadamente social e

emocional, no sentido de um fortalecimento tribal, ou seja, de um reforço do ideal comunitário. Neste sentido comentou:

São, pois, às próprias fontes da vida que nos remete o **ideal comunitário**. O viver-junto que se tinha abstratizado em instituições racionais tende a se reenraizar num vivido emocional. Para além da 'distinção' que foi a palavra-mestra da análise social, é a **comunhão, a interpenetração** que, às vezes, tende a prevalecer. Podemos concordar com o fato de que, empiricamente, a atualidade dá, em todos os domínios, múltiplos exemplos de tais interpenetrações. (MAFFESOLI, 2014, p. 165, grifos da autora).

Para o autor, é a participação na comunidade e em sua época que interfere no que cada indivíduo se torna. Tal movimento garante uma mítica coesão de todos os elementos, mesmo que diferentes, porém, com traços semelhantes, unificando algumas tribos contemporâneas em torno de pensamentos e atitudes comungadas.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO E ANÁLISE DAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA DAS CRIANÇAS PESQUISADAS

O percurso metodológico da pesquisa está composto por duas etapas. A primeira teve como orientação uma pesquisa exploratória que durou aproximadamente seis meses, de agosto de 2017 a fevereiro de 2018. Nesse período procurou-se explorar em cada uma das cinco experiências em andamento no período, especificamente dois aspectos – reconhecer o tipo de intervenção ou alteração de espaços da cidade e identificar a presença e participação ou não de crianças envolvidas nesses processos. A pesquisa exploratória se deu a partir de momentos específicos, em que se participou de eventos promovidos pelas pessoas nesses locais. Nesses momentos, lançou-se mão da observação como instrumento de produção²⁶ de dados e impressões acerca das experiências promovidas em cada um dos locais. Utilizou-se um diário de campo para as anotações e registros dessas incursões. Em alguns momentos realizou-se registro fotográfico de algumas atividades, porém, como as pessoas utilizam a rede social Facebook, tanto para a organização e mobilização das ações, quanto para fazerem os registros, optou-se por utilizar muitas das imagens e fotografias postadas nas páginas para utilização nessa pesquisa, como bem explicado na introdução desta pesquisa. E, centralmente, conversou-se com as crianças.

As experiências de intervenção e alteração da cidade apresentadas até aqui sinalizam para movimentos que têm sido cada vez mais efervescentes e percebeu-se uma busca dessas pessoas por mais locais em que seja possível a socialização das pessoas – adultos e crianças, nos quais lhes seja possível o cultivo de alimentos mais naturais, mas não somente isso, a possibilidade de desenvolverem outras práticas que remetam a uma vida respeitosa consigo, com o outro, com a natureza e com o transcendente.

A segunda etapa, consistiu na pesquisa qualitativa de fato, onde optou-se por um dos espaços explorados – a **Horta do Jacu**. Tal escolha, feita pela pesquisadora, teve como critérios o fato de que esse espaço congrega a maior quantidade e diversidade de atividades pedagógicas propostas pelo grupo, bem

²⁶ Compreende-se que não se trata de simples coleta de dados, mas de produção de dados a partir do percurso metodológico.

como, a maior presença e participação de crianças de diversas idades nessas intervenções e alterações de espaços da cidade. Uma das alegações fortemente defendidas por esse grupo diz respeito ao direito de ocupar espaços da cidade no intuito de possibilitar um processo de socialização diferenciado para com as suas crianças e tendo a preocupação de que tenham espaços para se relacionarem com a natureza e brincarem ao ar livre, especialmente àquelas que vivem em apartamentos ou espaços restritos. Essa alegação remete ao que Certeau (1994) denominou de “busca por um lugar sonhado, esses êxodos que se entrelaçam criam um tecido urbano, criando a cidade” (CERTEAU, 1994, p. 183).

Esse criar a cidade se constitui por meio de “desdobramentos caminheiros das histórias empilhadas num lugar” e expressa “a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência” (CERTEAU, 1994, p. 191). Sendo assim, em um mesmo lugar coexistem diversas práticas, como as identificadas ao longo da pesquisa. Em um dos eventos promovidos na Horta do Jacu, observou-se que, ao mesmo tempo, aconteciam em diferentes espaços da Horta, práticas diferenciadas. No espaço de cultivo algumas pessoas conversavam sobre plantio e colhiam alguns produtos, enquanto outras organizavam a mandala de alimentos ao redor da qual em seguida as pessoas se sentariam para conversar. No canto da fogueira algumas crianças brincavam de alimentá-la com pequenos gravetos, enquanto outras subiam na árvore central, brincavam no balanço, trepa-trepa ou simplesmente, exploravam o espaço da Horta.

Ficou evidente que, “espaço é um lugar praticado, existem tantos espaços quantas experiências espaciais distintas, ou seja, quantas perspectivas do existir no mundo possam haver” (CERTEAU, 1994, p. 202). Sendo assim, comungam ali, em um mesmo espaço, práticas das mais diversas como: cultivo com técnicas agroecológicas, apresentações de música, dança e teatro, oficinas de filtro dos sonhos, projeção de filmes *cult*, leitura de tarô, feiras de troca de brinquedos, banco de sementes, utilização de moeda social, mutirões, rodas de conversa, compostagem de lixo orgânico, atividades de cicloativismo, entre outras.

É pelas ações dos sujeitos históricos que se condiciona a produção de um determinado espaço e o associa a uma história. Os relatos efetuam, portanto, um trabalho que, incessantemente, transforma lugares em espaços ou espaços em lugares à medida em que a atividade qualifica o espaço (CERTEAU, 1994, p. 172).

Nesse evento mencionado acima, enquanto adultos e crianças se sentavam em torno da mandala de alimentos, um produtor agroecológico fez a seguinte declaração ao grupo:

Esse é sim um momento histórico, pode parecer simples mas esse espaço é a manifestação física de uma resistência e de uma vontade de fazer essa troca de chave, sabe? Poxa, um cinema a céu aberto, uma horta comunitária, uma feira de troca sem dinheiro, isso é realmente um marco nessa cidade! E bom, o Banco de Tempo vem nessa mesma linha de economia de tempo, é usar a energia natural, porque a natureza quer prosperar, sempre trabalha pela abundância e usar isso pra gente prosperar como seres humanos também, então é muito bom ver pessoas que estão nesse movimento da abundância que é uma coisa super necessária nesse momento de caos, de crise, mas a crise também traz oportunidade. A gente vai hackear o sistema assim, né? Se encontrando pessoalmente, mas a gente pode fomentar isso virtualmente (Diário de campo, 08 de abril de 2018).

Logo após esse relato, outra produtora agroecológica falou que estava sentindo uma conexão com as forças da natureza e com duendes e propôs uma dinâmica aos presentes:

Vamos fazer uma coisa aqui com vocês, uma contação de história coletiva, vamos juntar as mãos e ficar mais próximos uns dos outros para formar uma roda mesmo. Vamos ficar uns 10 segundos de olhos fechados para se conectar, sentir a energia desse outro que está ao nosso lado. Eu sei que se você saiu de casa para vir aqui é porque você queria alguma coisa maior. Nesses 10 segundos é pra gente se conectar com esse mundo melhor e a história que a gente vai contar será uma história coletiva sobre o que queremos e o que pensamos sobre o que estamos fazendo aqui hoje (Diário de campo, 08 de abril de 2018).

Após essa introdução, a pessoa então deu início à história coletiva com a seguinte frase: - *“Era uma vez uma cidade com muitas árvores”*, e na sequência, uma a uma, adultos e algumas crianças foram compondo a história cada uma com uma das frases que seguem abaixo:

Adulto: Com pessoas correndo e plantando frutos

Adulto: Era uma tarde que ventava muito, mas cada um depois que abriu os seus olhos era como se os abrisse pela primeira vez

Adulto: E economia era sinônimo de alegria (a mãe incentiva a filha – vestida de Frozen – a falar também, ela então contribui com a história)

Criança: Muita brincadeira

Adulto: Naquele momento, as pessoas das cidades próximas sentiram aquela força e decidiram se aproximar pra ver o que estava acontecendo

Adulto: E todos se aproximaram e viram que não tinha diferença ali, era todo mundo igual e ao mesmo tempo diferentes

Adulto: E o que acontecia era algo que sempre aconteceu, mas que as pessoas passaram a ver naquele momento
 Adulto: E de repente, quando você se distanciava, você via o verde avançando sobre o cinza
 Criança: E de todas as cores, bem colorido
 Adulto: As águas cristalinas dos rios
 Criança: Queria brincar na água
 Adulto: E os rios se conectavam às cidades e áreas geográficas diferentes
 Adulto: E naquele pequeno lugar se exercitava essa prática de maior interação e respeito com a natureza
 Adulto: E essa energia contagiava a todos e todos que se aproximavam eram envolvidos por aquela energia de cura e de prosperidade
 Adulto: E essa energia acabou chegando em todas as células de todos os rios
 Adulto: E eles começaram a perceber que quando eles se reuniam, as plantas cresciam mais!
 Adulto: E mais, e mais, e mais um pouquinho
 Adulto: E chovia e fazia sol
 Adulto: E naquela cidade tudo era de todos
 Adulto: E os duendes estavam de volta e podiam ser vistos por todos
 Adulto: E no meio de tudo isso, caiu uma semente que caiu e queria virar sol
 Adulto: E de repente esse sol veio e contaminou o coração de todos que estavam presentes e isso foi sendo disseminado cada vez mais e cada um plantou sua plantinha
 Criança: Uma flor
 Adulto: Esse sol contava uma história, o encontro de vida Amã
 Adulto: E as pessoas viviam em harmonia
 Adulto: E sabiam que o segredo era somar e dividir, que pessoas assim sempre vão existir
 Adulto: Existir para dançar, pintar, comemorar, contemplar
 Criança: E ir no balanço
 Adulto: E além disso, as pessoas tinham muita compaixão, todos eram iguais
 Adulto: O solo que essas pessoas pisavam era abundante e fértil
 Adulto: E sempre tinha muitooo barulho de muitaaa criança por perto
 Adulto: Barulho não, música! (risos)
 Adulto: E a mãe terra foi curada, todas as águas foram purificadas
 Adulto: E o amor reinou quando percebemos que éramos todos um só eco
 Adulto: E no final daquele dia a gente se tomou das mãos num círculo colorido e comemorou o passado deles e de hoje (gritos de alegria ao som de ancestrais) viva nós, vamos fazer um OM (Diário de campo, 08 de abril de 2018).

Esse fato demonstra a ligação dos membros do grupo com a natureza, com o transcendente e com o outro (adulto), e ainda, com uma tentativa de aprofundar conceitos ecológicos em que a humanidade seria apenas “mais um fio na teia da vida” e a natureza seria possuidora de um valor intrínseco. Apesar da tentativa de entrar no mundo da imaginação, não conseguiram acessar as crianças, enquanto os adultos estavam na dimensão transcendental, as crianças estavam na dimensão da brincadeira, interpelando a dinâmica adulta.

A preservação do meio ambiente, destaque das falas, se justificaria não somente em prol da manutenção da vida humana, mas a proteção do homem se

daria na mesma medida em que este protege a natureza, em uma espécie de troca. Esse movimento fortaleceria uma visão integrativa entre todos os seres, unificando-os para a vida (LOVATTO et al, 2010).

Nesse sentido, o círculo em torno da mandala de alimentos se torna significativo, pois os alimentos são dispostos de maneira a formarem um desenho circular, remetendo à fartura e à conexão com a *Pacha Mama* como o próprio grupo denota. Na concepção andina, *Pacha Mama* significa que:

não existe separação entre seres vivos e corpos inertes: todos têm vida. A vida só se explica pela relação entre as partes do todo. A dicotomia entre seres vivos e objetos não existe, pois não há uma separação entre seres humanos e a natureza. Somos todos parte da natureza, e a *Pacha*, como todo o que é, tem vida” (SOLÓN, 2019, p. 25).

É importante ressaltar que tal conceito, na sua raiz, é arraigado de significados profundos, intrínsecos de um determinado povo, e que, portanto, exige cuidado em sua utilização, de maneira a não ser banalizado ou pormenorizado por meio de determinadas atitudes ou falas descontextualizadas.

Ao analisar as falas da história contada coletivamente, por adultos e crianças, é possível identificar visões de mundo diferentes parecendo emergir ali. Se por um lado aparecem algumas falas com tendência mais democrática – *“tudo de todos, somar e dividir, todo mundo igual”*. Por outro lado, falas que trazem a ideia de *“economia, prosperidade, harmonia, todos são diferentes”*, sinalizam para uma visão mais liberal. Nesse sentido, uma tendência liberal reforça a diferença, enquanto a democrática reforça a igualdade, porém, ainda sem questionar a desigualdade social. Além disso, não se pode desconsiderar que a maioria das falas faz menção a uma tendência pedagógica/holística quando aparecem expressões como *“rios, água, sol, energia de cura, compaixão, todos um só, respeito, amor, interação, ancestralidade, mãe terra”*.

Esse agrupamento de palavras demonstra possíveis diferenças e talvez tensionamentos no interior do grupo, ou ainda, só expressem o que na vida cotidiana não é diferente, que existem sempre valores em suspenso, sendo negociados. Antes de se desfazer o círculo, a mãe de uma das crianças, acompanhada de outras duas crianças usa da palavra para explicar sobre a mandala de alimentos:

O movimento é circular, andando na mesma órbita e tem vários movimentos de hortas urbanas acontecendo na cidade, temos a Horta do Jacu, temos outros movimentos e outros coletivos que vocês devem conhecer, mas importante a gente trazer e poder somar, né? Trazer mais essa ideia do que a gente quer para as novas gerações, do que a gente quer para os nossos filhos (Diário de campo, 08 de abril de 2018).

O grupo então se levanta e, antes da troca dos alimentos, que compunham a mandala, houve uma celebração ao som de violão de uma música latina cantada por uma pessoa adulta e duas crianças que compunham o círculo. As demais pessoas dançavam e cantavam em torno da mandala de alimentos. O movimento desse grupo lembra o que Maffesoli (2014), detectou em suas pesquisas:

o querer-viver coletivo, que não se reconhece mais nas formas modernas próprias ao 'contrato social', isso não significa que não haja mais nada. A energia própria da socialidade se investe nesses lugares, reais ou simbólicos, onde as tribos pós-modernas dividem os *gostos* (musicais, culturais, sexuais, esportivos, religiosos...) que servem de cimento (*ethos*) ao fato de estar-juntos. Digo e repito: *o lugar cria ligação* (MAFFESOLI, 2014, p. 07).

Os dados produzidos em observações no campo de pesquisa indicam para esse movimento já detectado por Maffesoli (2014), ou seja, a Horta do Jacu como esse espaço em que as pessoas – adultos e crianças – estão conectadas, interligadas por interdependências que amalgamam as vivências múltiplas contidas naquele lugar. Nas conversas entre a pesquisadora e as crianças, alguns desses apontamentos ficaram demarcados por suas falas e posicionamentos observados nas dinâmicas de troca com moeda social, na mandala de alimentos, leitura de tarô, escolhas de filmes projetados, entre outras.

Um das crianças com as quais se conversou e que será chamada aqui de **Isabela**²⁷, tem 8 anos, é filha única e seus pais são separados. Ela mora com a mãe que há treze anos vive no bairro Bom Retiro, antes residiam em uma casa, segundo ela, *com quintal bem grande*, depois tiveram que ir para um apartamento, onde moram agora. A mãe é gestora ambiental, cicloativista e muito envolvida com questões de sustentabilidade e cultivo, talvez devido a própria profissão. Para Isabela, *“a minha mãe fica no computador o dia inteiro e faz horta com as crianças”*. O pai, segundo Isabela, *“trabalha pegando lixo na praia e quando vou lá fico*

²⁷ Os nomes das crianças pesquisadas foram alterados com intuito de preservar suas identidades e a ética da pesquisa.

juntando lixo na praia também”. Posteriormente a mãe explicou que o pai da menina trabalha na Secretaria do Meio Ambiente de Matinhos/PR.

Elas residem próximo à Horta e costumam utilizar a bicicleta para se locomover nesse trajeto. Isabela estuda em uma escola municipal próximo ao trabalho da mãe, e relatou que elas vão de bicicleta para a escola e quando chove, usam o ônibus. Disse gostar de morar onde está, mas preferia a *casa jardim*, se referindo à casa anterior em que moravam.

Na conversa, Isabela disse gostar muito da Horta do Jacu. Ao ser perguntada sobre o que a motivava estar ali, respondeu:

Eu gosto de subir a montanha (se referindo ao Jacu Picchu), de ver as coisas (da Horta) lá de cima, eu vejo tudo. Gosto de subir na árvore, do balanço, de trazer o lixo (se referindo à compostagem do lixo orgânico que trazem de casa em pequenos baldinhos)... Mas tem uma coisa que eu não gosto, de ver esse lixo, sabe? (apontando para alguns resíduos que estavam próximos). Sabia que um dia até achei um gomme perdido lá em cima e ali (se referindo às moedas sociais utilizadas nas trocas, inclusive de brinquedos).

Ao fazer esse comentário, o fez com ar de indignação, frente às pessoas que deixaram a moeda jogada no chão, demonstrando espanto pelo desinteresse de quem desperdiçou as moedas e, conseqüentemente, seu poder de “compra”.

As vivências da menina, especialmente, em companhia de seu pai – enquanto o ajuda a juntar o lixo que alguém jogou na praia – ao que parece – a fazem enxergar o lixo jogado na Horta como algo ruim, fora de lugar, que não deveria estar ali daquela forma. Importante destacar que nenhuma das outras crianças com as quais a pesquisadora conversou, fez menção ao lixo. Na rede de Isabela, portanto, se encontram pai, mãe, amigos dos movimentos em que ela vai com a mãe, amigos da escola (alguns inclusive, integram o movimento também) e demais pessoas com as quais ela interage. Para além das pessoas que integram essa rede, importante destacar também os espaços que a menina visita pois nestes locais ela desenvolve diversas atividades e afetividades integradas à sua rede.

O que se chama aqui de “rede” é analisar essa criança interconectada, ou seja, interligada com a sociedade que a cerca, e não cindida ou isolada da mesma. Para Elias (1994), “a sociabilidade inerente aos seres humanos só se evidencia quando se tem presente o que significam as relações com outras pessoas para a criança pequena.” (ELIAS, 1994 p. 30).

Em meio ao diálogo, a pesquisadora perguntou à menina porque ela achava que a mãe a trazia até à Horta. Ela respondeu: *“eu acho que é porque ela gosta”*. A pesquisadora ainda questiona: mas e você gosta de vir pra Horta? Em seguida a menina responde com muita convicção e um largo sorriso: *“Uuuuuuummm”*. Respondeu já complementando que fez vários amigos na Horta, logo citando três nomes de crianças que participam com os pais do local.

A pesquisadora pergunta sobre os lugares que ela costuma frequentar quando não vai na Horta, então a menina disse que, normalmente, fica em casa, *“mas lá é apertado”*, acrescenta. Ainda relatou ir em alguns parques, como o Parque Gomm, que segundo ela, é seu preferido. Isso se deve ao motivo de que lá ela encontra uma ciclovia em que pode andar de bicicleta ou patinete, gosta da gangorra e *“do negócio de pneu que faz o trabalho de equilíbrio”*.

Em seguida contou que, inclusive, ela já teve uma festa de aniversário realizada no Bosque Gomm. Disse que no dia do aniversário, haviam várias crianças. A pesquisadora perguntou se eram crianças da escola, ela disse que não, mas se tratava de crianças *“amigas da Horta”* (também filhas de famílias envolvidas nas frentes de atuação do movimento).

Ainda complementou de que também vai no Parque Bom Retiro e quando questionada sobre o que faz quando vai lá, respondeu: *“subo no muro”*! A pesquisadora continua:

Pesquisadora: mas porque você sobe no muro?

Isabela: para ir para o outro lado brincar.

Pesquisadora: e do que vocês brincam?

Isabela: de pega-pega, de fazer cartaz, já teve teatro...e você sabia que eu já fui lá no mato?

Pesquisadora: ah é? E você fez o que lá?

Isabela: Achamos uma mesa bem colorida lá.

Pesquisadora: e como são as Feiras de Troca de Brinquedos?

Isabela: eu acho muito, muito, muito legal.

Pesquisadora: e o que você aprende na Feira de Troca de Brinquedos?

Isabela: eu aprendo que você pode trocar os brinquedos sem você precisar comprar. Você troca brinquedos que você não brinca, daí a outra pessoa fica feliz e eu também.

Pesquisadora: e como é a sua rotina da semana? O que você faz durante a semana quando não vai a esses lugares?

Isabela: as vezes eu faço uma coisa e as vezes eu faço outra, daí no outro dia eu levanto, vou pra escola, acaba a escola, eu almoço e vou para o Centro Juvenil (se referindo ao Centro Juvenil de Artes Plásticas²⁸).

²⁸ O Centro Juvenil de Artes Plásticas (CJAP) é mantido pela Secretaria de Cultura e sua história criação está ligada ao educador e artista Guido Viaro. Graças aos seus esforços em possibilitar à

Pesquisadora: e o que você faz lá?

Isabela: eu faço modelagem, modelagem é você pegar uma terra com água e você fazer alguma coisa, um potinho, um passarinho... sabia que uma casa é feita de uma modelagem? Os tijolos são feitos de modelagem, por isso que eles não quebram fácil.

Pesquisadora: e você vai no Centro Juvenil todos os dias?

Isabela: não, eu só vou nesse dia (segunda).

Pesquisadora: e nos outros dias o que você faz?

Isabela: no outro dia eu levanto, vou para a escola, almoço e daí eu vou brincar com as minhas amigas, as vezes a gente vem aqui (Horta do Jacu).

Pesquisadora: Isabela, se você fosse a prefeita da cidade de Curitiba o que faria?

Isabela: (após uma pausa, enquanto brinca de fazer buraco na terra com um graveto, responde) eu ia colocar ciclovias em todas as ruas da cidade.

Pesquisadora: porque você ia colocar ciclovias em toda a cidade?

Isabela: porque eu ando muito com a minha mãe de bicicleta e as vezes não tem ciclovia, aqui (apontando para a entrada da Horta) também tem que ter uma ciclovia, daí eu também gostaria de colocar sinaleiro na rua que eu vou pra escola, porque é muito ruim.

Pesquisadora: porque é ruim?

Isabela: sabe aquelas ruas que fazem assim e assim, sabe? Daí aqui é tudo pra cá e não tem sinaleiro (referindo-se a uma rua que termina em outra em uma intersecção em T, onde os carros vêm somente em um sentido). daí é chato, as vezes vem um bem aqui e eu moro pra cá e eu tenho que atravessar essa rua" (mostrando o esquema com o graveto por meio de um desenho no chão).

Pesquisadora: e não tem faixa de pedestre?

Isabela: tem, mas não tem sinaleiro.

Pesquisadora: e como você faz para atravessar a rua?

Isabela: ué, vou correndo, mas é muito perigoso.

A conversa segue enquanto escurece, e a pesquisadora pergunta se a menina faria algo mais além de ciclovias e sinaleiro na rua que vai para a escola, ela quase que imediatamente responde:

Isabela: ah, eu ia fazer mais hortas!

Pesquisadora: porque faria mais hortas?

Isabela: por causa que existe uma horta que eles querem fazer mercado, do parque, daí a gente tenta pra não ser mercado, e ser livre.

Pesquisadora: como assim? Me explica melhor.

Isabela: tem que ter mercado, né? Mas é como aqui daí tem mercado aqui, eles querem fazer mercado aqui também (demonstrando a proximidade através de um desenho no chão), pra quê, né? (Fazendo menção ao movimento do Parque Bom Retiro).

O diálogo com Isabela demonstra posicionamentos que são claramente inerentes à dimensão convivial da rede em que está inserida. Elias (1994) analisa que "a fala do outro desenvolve na criança em crescimento algo que lhe é

criança a oportunidade de pintar é que se atribui não só o surgimento deste Centro de Artes, mas também o início da trajetória da arte-educação no Paraná e no Brasil, precedendo as Escolinhas de Arte. O CJAP entende ser necessário manter uma linha integrada ao homem – sociedade, conservando entre seus referenciais o de permitir ao aluno desenvolver o "eu pessoal" no "eu social" através da linguagem artística. Para mais informações acesse www.cjap.seec.pr.gov.br

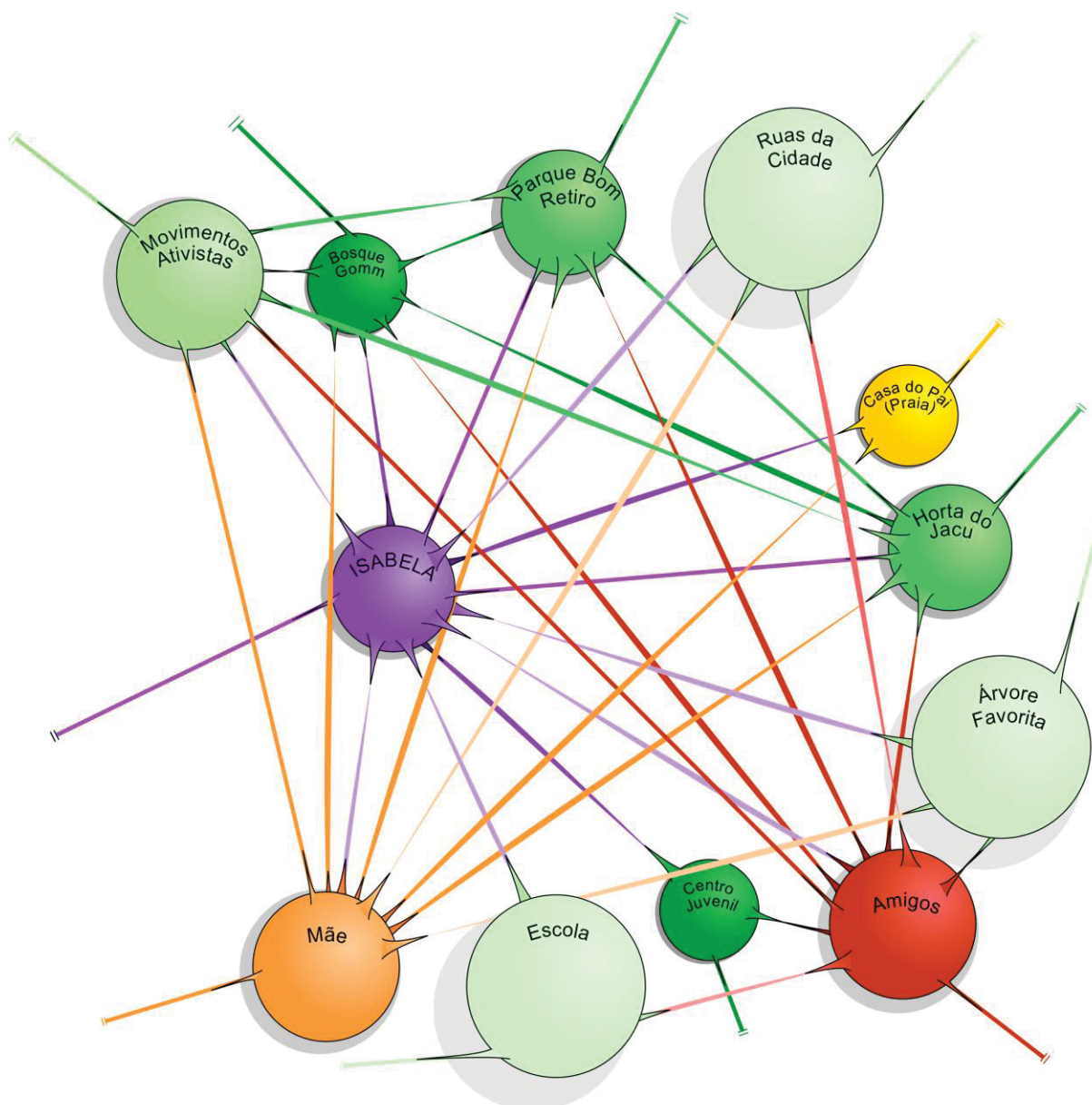
inteiramente próprio, uma linguagem que é inteiramente sua e que, ao mesmo tempo, é um produto de suas relações com os outros, uma expressão da rede humana em que ela vive” (ELIAS, 1994, p. 38).

Ao analisar a referida criança, a sua rede de relações vem junto e nesta análise evidencia-se camadas de interações em cada um dos espaços vivenciados pela criança. Incluiu-se na ilustração da rede de Isabela, na figura 28 a seguir, o item “ruas da cidade”, pois a conversa com ela e, posteriormente, com a mãe foram realizadas em dois momentos, um no espaço da Horta do Jacu e outro -a pedido da mãe-, no centro de Curitiba, próximo ao Centro Juvenil. Nesse dia, a mãe tinha ido buscar Isabela e outra amiga, a qual também é uma criança pesquisada.

Ao sair do local em que se estava conversando, Isabela e a amiga desceram parte da rua correndo, chegando próximo a uma árvore Isabela exclamou: “*minha árvore favorita!*” Sem demora escalou a árvore e se pendurou com as pernas, ficando com braços e tronco pendurados para baixo. Sua amiga a acompanhou na experiência.

Ao seguir até o ponto em que as três iriam tomar o ônibus, a mãe relatou que aquele espaço da cidade era um dos favoritos da filha, não somente pela presença de sua “árvore favorita”, mas como um espaço que, apesar de longe da casa da família, “*ela se sentia em casa*”. A seguir apresentam-se algumas pistas sobre espaços e interações que foram possíveis identificar na conversa com Isabela na forma de ilustração:

FIGURA 28 – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE ISABELA



Fonte: a autora. Elaboração: Daniel Basílio

Legenda: Esfera roxa representa a criança (Isabela); esferas laranja e amarela representam mãe e pai, respectivamente; esfera vermelha representa outras pessoas e; esferas verdes representam os espaços físicos. As cores das linhas estão distribuídas de acordo com as cores das esferas com maior foco para a pesquisa. As linhas trazem espessuras diferentes no intuito de fortalecer a ideia de que os espaços e interações da criança sofrem tensionamentos e mobilidades à medida que essa criança se movimenta.

A rede de Isabela apresenta tensões e elasticidades nas conexões que mantém. Ela está inserida em um contexto que problematiza o tempo todo a possibilidade de existir um mundo menos poluído, mais ecológico em termos de transporte etc. É possível identificar que os seus posicionamentos frente às perguntas da pesquisadora, estão intimamente ligados ao contexto da rede em que

ela está inserida e na qual tece suas relações. Parece que os lugares que frequenta e as relações que estabelece vão todas na mesma direção, são coerentes e apresentam poucas contradições.

Em um dos momentos da pesquisa, conversou-se também com **João** e **Manoela**, irmãos com nove e sete anos, respectivamente. As crianças moram com a mãe em outro bairro de Curitiba, aproximadamente 9km de distância da Horta do Jacu. Segundo o relato delas, a mãe, que “*trabalha com textos*”, traz as crianças rotineiramente a esse espaço, mas às vezes eles vão à casa do pai em um terceiro bairro da cidade, onde, segundo elas, o pai ensina artes marciais, inclusive ensinando-os quando estes estão lá. Sobre a Horta, João fez o seguinte relato:

Pesquisadora: porque você acha que sua mãe te traz aqui?
 João: pra brincar, pra gente aprender, trocar as coisas...isso.
 Pesquisadora: e você troca o que?
 João: troco brinquedos, cartinhas do Pokemón, outros brinquedos, mas o que eu mais gosto daqui é de brincar.
 Pesquisadora: e você brinca do que aqui?
 João: de pega-pega, de subir na árvore, de troca, as vezes a gente brinca na fogueira, ajuda a espantar os mosquitos.
 Pesquisadora: e o que você já aprendeu aqui?
 João: ah, aprendi a tirar as daninhas (ervas), cuidar das plantas, trocar os brinquedos e já fiz um filtro dos sonhos, tipo esse (apontando para um desses objetos pendurados na árvore), e sabia que eu já colhi quiabo?
 Pesquisadora: ah é?
 João: é, minha mãe levou pra casa pra gente comer.
 Pesquisadora: João, e o que você mais faz quando vem aqui?
 João: eu sou picado!
 Pesquisadora: picado? Pelo que?
 João: Picado pelos mosquitos! O que eu mais gosto daqui é de brincar, mas o que menos gosto é dos mosquitos, tem muito! (risos)
 Pesquisadora: (risos) também concordo com você!

Os dois irmãos estudam em uma escola pública municipal próximo à casa deles, João ainda disse que à tarde às vezes brinca no computador ou brinca de cartinhas com dois amigos vizinhos. Relatou que a mãe montou com eles uma pequena horta em um parquinho próximo à residência e que rotineiramente vão lá para cuidar das plantas. Segundo ele, plantaram “algumas saladas e flor”. Ao ser perguntado sobre o que faria se fosse o prefeito da cidade, respondeu:

João: se eu fosse o prefeito eu não sei explicar, esqueci a palavra.
 Pesquisadora: mas o que você mudaria na cidade?
 João: eu melhoraria o posto de saúde!
 Pesquisadora: porque?
 João: pra ser melhor e não demorar tanto. Ah eu melhoraria o...como é o nome...aquele policial de animal, que cuida de animal. Sabe, um dia eu e

minha mãe e outras pessoas estava lá no parquinho, tinha tipo um pássaro, sabe? Assim, mais ou menos desse tamanho, daí tentaram ligar para uma polícia de animal, daí eles disseram que você tem que pegar o pássaro e levar pra lá pra eles cuidarem.

Ao analisar a fala de João é possível identificar que as vivências dele nesses espaços e a interação com pessoas as quais convive, o constitui ao mesmo tempo em que o provoca a se posicionar de determinada forma. Para Elias (1994) “o processo civilizador na formação individual de cada pessoa, depende da evolução histórica do padrão social, da estrutura das relações humanas” (ELIAS, 1994, p. 28), ou seja, os indivíduos tecem e são tecidos socialmente em um “constante entrelaçamento de fios que transformam a pessoa no que ela é” (ELIAS, 1994, p. 30).

João, talvez por morar em outro bairro e ter outras vivências, foi a única criança que ponderou sobre a necessidade de melhoria em políticas públicas – no caso, de saúde, uma vez que, segundo ele, o atendimento demora muito. Para esse menino, é importante proteger os animais, porém, mais importante é melhorar as condições de atendimento em saúde pública.

Ao conversar com Manoela, a mesma fez o seguinte relato ao ser perguntada sobre a Horta do Jacu:

Manoela: a gente vem trocar brinquedos, tem filme às vezes, da outra vez tinha duas mulheres fazendo palhaçadas (se referindo a uma apresentação de teatro realizada anteriormente no local) também tem os gommos que é tipo um dinheiro, sabe? Que serve pra gente comprar o que a gente quer.

Pesquisadora: É um dinheiro diferente do que usamos para comprar coisas no shopping?

Manoela: é. É um dinheiro que a gente criou, daí você pode trocar o brinquedo ou comprar um se a outra criança quiser.

Pesquisadora: e porque você acha que a sua mãe te traz aqui?

Manoela: huumm, acho que é pra gente fazer a horta, porque tem uma horta lá no parquinho perto da minha casa, a gente já plantou girassol, salada, capim limão...

Pesquisadora: e o que mais você faz aqui Manoela?

Manoela: é...eu fico brincando, de pega-pega, de subir lá atrás (apontando para o morro Jacu Picchu)

Pesquisadora: e você tem amigos aqui?

Manoela: eu tenho, mas não lembro o nome, a gente brinca e não pergunta o nome. Eu lembro o nome de uma, a Isabela, mas ela já foi embora agora. Quando venho aqui eu não gosto que tem muito mosquito, já fui picada várias vezes e gosto da fogueira, espanta eles.

Pesquisadora: sempre que vocês vêm aqui fazem fogueira?

Manoela: sim, eu ajudo também

Pesquisadora: você não acha perigoso?

Manoela: não, a gente fica colocando aqueles espinhos pra pegar fogo, é bem legal.

Pesquisadora: e você cuida da horta?

Manoela: sim, eu pego phisalys, tem phisalys lá (apontando para um dos canteiros da Horta), mas tem que procurar nos cantinhos.

Pesquisadora: que delícia!

Manoela: você quer? Vem cá (chamando a pesquisadora para dentro da área de canteiros).

Enquanto procuravam as frutas, a pesquisadora continuou:

Pesquisadora: e você gosta daqui Manoela?

Manoela: eu gosto, sabia que minha família gosta de morar no mato?

Pesquisadora: ah é? E porquê?

Manoela: porque é legal. Ah, você sabia que dá pra fazer chá disso? (Apontando para uma planta não identificada pela pesquisadora).

Pesquisadora: e se você fosse prefeita Manoela, o que você faria na cidade? Você sabe o que é uma prefeita?

Manoela: sim, é uma pessoa importante, tipo ela fala: constrói uma casa ali e eles fazem.

Pesquisadora: e qual a coisa importante você faria?

Manoela: eu plantaria mais árvores.

Pesquisadora: porque?

Manoela: porque sem árvores a gente não tem oxigênio, eu plantaria mais plantas tipo abobrinha, girassol, goiaba, limão, milho...

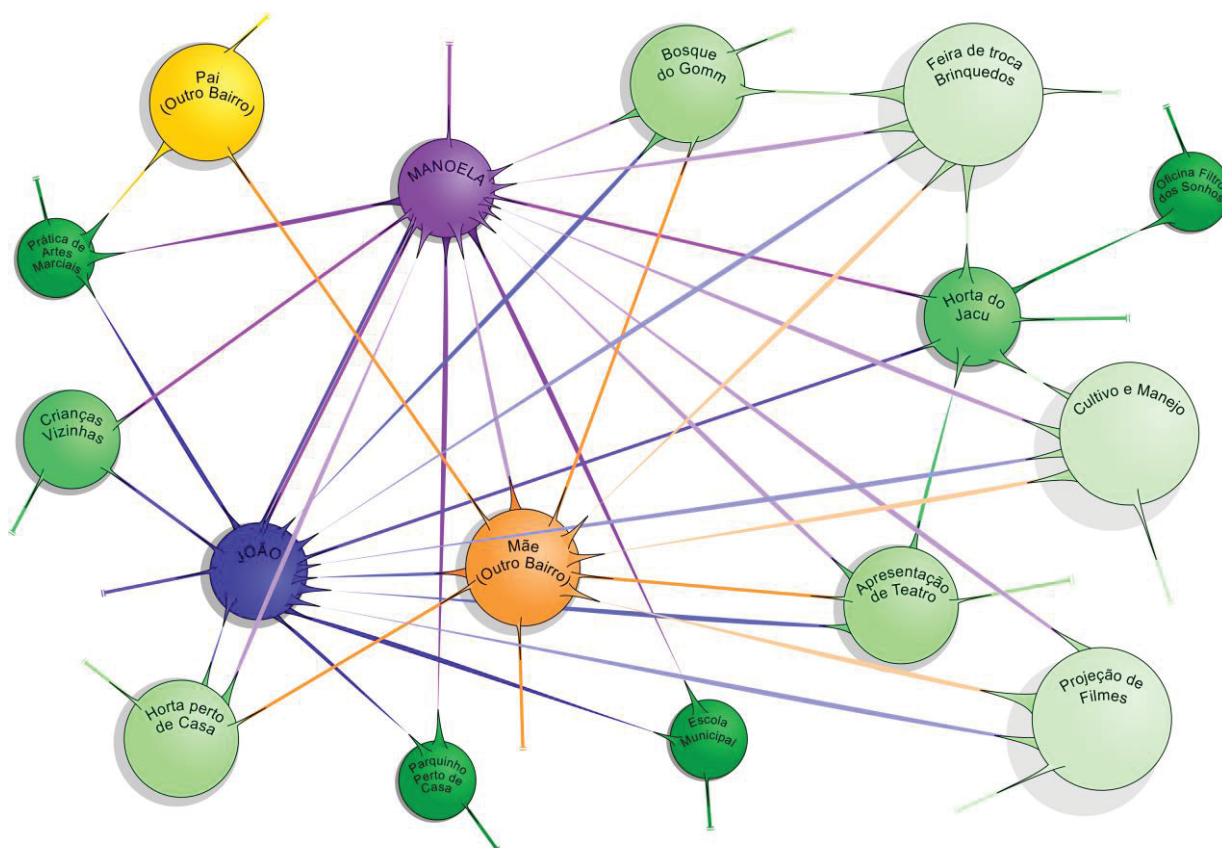
A fala da menina denota uma ligação com ambas as hortas, a do Jacu e a que fica próximo à sua casa, onde ela, a mãe e o irmão cultivam “flores e saladas”. Para além disso, ela reconhece a importância da figura do prefeito em uma cidade como alguém que tem o poder de decidir e executar. Para Manoela, a construção de casas é algo importante, porém, não mais importante do que plantar árvores, flores e alimentos. Tal posicionamento demonstra que, apesar de reconhecer a importância de se ter uma casa, ela mesma tem duas, a do pai e a da mãe, o que possivelmente não interfira suficientemente na balança valorativa de uma casa em detrimento de mais árvores, legumes e flores.

Por meio da sua fala é possível ponderar de que indivíduos e sociedade não são elementos separados, antes, são indissociáveis. Isso mostra a consonância entre as falas e as vivências, ambas relacionadas à natureza. Para Elias (1994) um indivíduo é imbuído de um processo formador constituído a partir das redes que compõe, contudo, mesmo dentro de um mesmo grupo, as relações conferidas a duas pessoas nunca são exatamente idênticas. Cada pessoa parte de uma posição única em sua rede de relações e constrói uma história singular. (ELIAS 1994, p. 27)

Sendo assim, os comportamentos das pessoas são influenciados pela configuração da rede que estas compõem, do mesmo modo em que cada indivíduo a torna uma configuração única por meio de suas interações. A seguir, pistas sobre

alguns espaços e interações que compõem as redes de **João** e **Manoela** respectivamente:

FIGURA 29 – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE JOÃO E MANOELA



Fonte: a autora. Elaboração: Daniel Basílio

Legenda: Esferas roxa e azul representam as crianças (Manoela e João, respectivamente); esferas laranja e amarela representam mãe e pai, respectivamente e; esferas verdes representam os espaços físicos. As cores das linhas estão distribuídas de acordo com as cores das esferas com maior foco para a pesquisa. As linhas trazem espessuras diferentes no intuito de fortalecer a ideia de que os espaços e interações da criança sofrem tensionamentos e mobilidades à medida que essa criança se movimenta.

A rede dos irmãos apresenta certa consonância à medida em que elas são estimuladas e envolvidas em práticas integradas que envolvem as mais variadas atividades promovidas no espaço da Horta. Esses irmãos são duas das crianças mais envolvidas e presentes nos processos de alteração do espaço. Esse fato pode ser identificado na fala das crianças, quando estas deixam claro suas experiências de cultivo e preocupações em relação ao meio ambiente, certamente há outras dimensões mais complexas na rede dos irmãos que não foi possível captar durante a pesquisa.

Evidencia-se nas experiências das crianças a tríade: infância, espaço e redes de interdependência. Considerando essa camada do espaço como categoria importante na análise das redes das crianças, pois reconhece-se que nele são apoiados fios de cada rede e é nele em que se encontram elementos importantes de sua configuração, destacados pelas crianças por meio de árvores, plantas e brincadeiras.

As redes de interdependência das crianças são maleáveis, feitas e refeitas à medida em que interagem com seus pares, com adultos e com o espaço que as cerca. Isso fica evidenciado em seus posicionamentos durante as atividades desenvolvidas na Horta do Jacu. Cada criança compõe uma rede cheia de especificidades que a torna única. A exemplo disso, em uma das atividades promovidas na Horta do Jacu, havia diversas crianças, em grande parte, integrantes e integradas à Horta desde o início do movimento, outras, porém, eram crianças que estavam naquele espaço pela primeira vez.

Uma delas, um menino de oito anos que estava acompanhado da mãe, do pai e de um bebê, durante a dinâmica da troca de brinquedos, teve dificuldade em se agregar ao grupo de crianças, não quis trocar nenhum dos seus brinquedos, sob a justificativa de que não queria ficar sem eles. A mãe, apesar de persistir no pedido para que o filho trocasse o brinquedo que havia levado, não obteve sucesso. Em seguida, ele insistentemente solicitava ir embora, até que a família cedeu ao seu pedido.

Esse fato reforça que as características únicas de cada criança nunca dependem exclusivamente dela, mas sempre das relações que ela estabelece com outras pessoas, estas, mediadas pelo espaço que as cerca (ELIAS, 1994, p. 28). Em outras palavras, as crianças irão agir e reagir de determinadas formas, a partir de um conjunto composto por suas características individuais, sua relação com as outras pessoas e suas vivências em determinados espaços. Nos outros eventos que se seguiram na Horta, essa criança e sua família não foram mais vistas visitando o local.

Por outro lado, há uma criança de cinco anos, que aqui chamaremos de **Pedro** que, em toda e qualquer atividade realizada na Horta, está sempre presente. Seus pais estão constantemente envolvidos nas atividades propostas. Esse menino de cinco anos, aparenta ser a criança mais integrada ao espaço. Quase sempre está descalço, suas roupas sempre trazem resquícios de terra, conhece cada canto da

Horta e quase sempre faz às vezes de anfitrião do espaço, apresentando-o às crianças que chegam. Pedro as leva para conhecer a horta, a área de compostagem, os brinquedos, o Jacu Picchu, a fogueira, as convida para o cinema e para experimentar algo produzido na Horta. Fala com propriedade sobre algumas plantas, toma banho de lama e sobe na árvore com destreza e habilidade.

Seu pai, é artista plástico e exímio conhecedor de processos de plantios, por isso, está sempre envolvido em questões relativas ao cultivo da Horta do Jacu. Sua mãe é uma terapeuta holística²⁹, inclusive, oferece repelentes naturais feitos por ela mesma aos visitantes da Horta. Em um determinado dia, sem uma atividade específica, Pedro brincava com outra menina no balanço, se alternavam enquanto ele a orientava para que tomasse cuidado com as cordas de sustentação de uma cobertura de lona feita por seu pai, para que a chuva que, aparentemente se aproximava, não interrompesse a brincadeira.

Nesse momento, a pesquisadora estava conversando com a dupla, ao que Pedro então, convida a menina e a pesquisadora para que o acompanhassem na região da horta. Ao chegar lá ele pergunta se estão com fome, rapidamente colhe algumas folhas e ao ser perguntado pela pesquisadora sobre o que seria, ele explica: “*é serralha, é muito boa*”, reforça. Trata-se de uma planta bem amarga e nutritiva. Ao voltar para a área do balanço, a mãe o vê comendo as folhas e imediatamente pergunta: “*você pegou das folhas de cima?*” Ao que ele responde: “*sim*” e continua a comer enquanto orienta a pesquisadora e a outra menina: “*não pode pegar de baixo porque pode ter xixi de cachorro*”.

O conhecimento e posicionamento de Pedro diante dessa situação demonstra claramente que:

os tipos mais díspares de funções tornaram-nas dependentes de outrem e tornaram outros dependentes dela. Ela vive, e viveu desde pequena, numa rede de dependências que não lhe é possível modificar ou romper pelo simples giro de um anel mágico, mas somente até onde a própria estrutura dessas dependências o permita; vive num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitaram nela como seu caráter pessoal (ELIAS, 1994, p. 22).

²⁹ Terapia holística é um tipo de **terapia baseada na visão do holismo**, que trata problemas e doenças a partir de uma visão global. A terapia holística, diferente de outras áreas terapêuticas, faz uma análise da pessoa como um todo.

De outra forma, a rede em que Pedro está inserido é constituída de suas vivências com pessoas e com o espaço e contribuem na sua constituição como indivíduo. Em um outro momento, Pedro parecia estar envolvido em alguma atividade e a pesquisadora pergunta:

Pesquisadora: Pedro, o que você está fazendo?
 Pedro: estou montando um jeito de dar água pra minha planta.
 Pesquisadora: como assim?
 Pedro: eu fiz esse buraco, daí a água escorre por aqui, mas não muito e cai aqui embaixo.

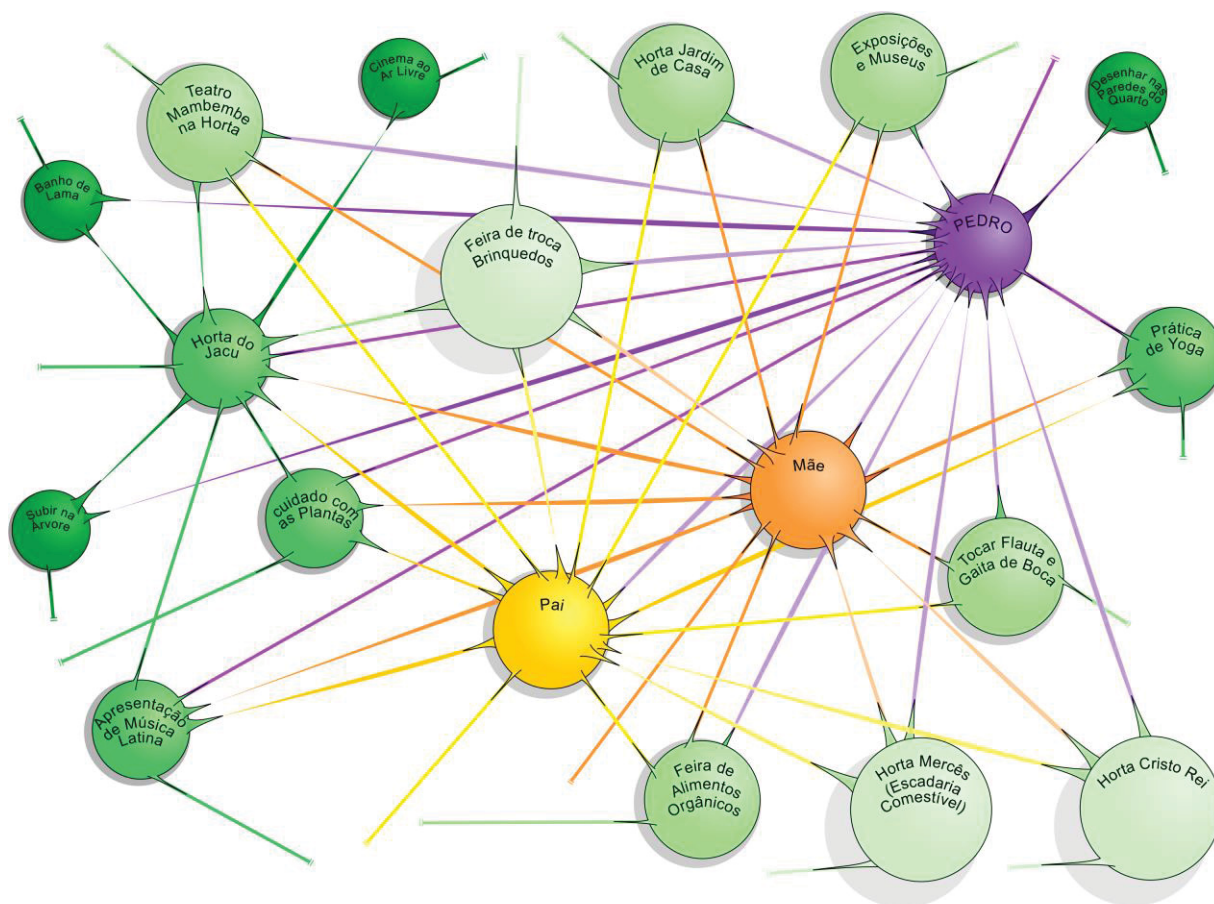
Ao fazer o relato, Pedro explicava sobre um plantio que havia feito e que alterara, com alguns gravetos, o curso da água da chuva para que chegasse até a “sua” planta, mas de maneira amena para que não comprometesse o crescimento dela com excesso de água. Em seguida Pedro convida:

Pedro: vem aqui, eu fiz uma caverna (levando a pesquisadora para o outro lado do tronco).
 Pesquisadora: que legal, e porque você fez essa caverna?
 Pedro: pra os tatuzinhos dormirem, coloca a mão lá dentro pra você ver
 Pesquisadora: deixa eu ver então (enquanto, com receio, tateava a pequena caverna), e você não tem medo de colocar a mão?
 Pedro: não!? (com ar indignado frente a pergunta)

As relações de Pedro com aquele espaço, com as pessoas e com as práticas desenvolvidas ali, compõem a sua integração e o constituem do mesmo modo que constituem a configuração da sua rede de interdependência e a sua relação com aquele espaço. Tuan (2013, p. 18) aponta que “experientiar é aprender, significa atuar sobre o dado e criar a partir dele”, isso fica evidente na postura, práticas e fala de Pedro. Na conversa com ele foi possível identificar uma gama de experiencições como a prática da yoga, que acontece na Horta e envolve as crianças presentes, a brincadeira de tocar flauta e acompanhar músicos que se apresentam na Horta, além das visitas a museus relatadas por ele. Apesar de deixar claro que nesse último espaço, ele prefere *“ficar lá fora porque tem muitas brincadeiras, porque lá dentro não pode correr”*.

A rede de Pedro se constitui a partir das vivências e interações dele com algumas pessoas e espaços como demonstra a figura a seguir:

FIGURA 30 – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE PEDRO



Fonte: a autora. Elaboração: Daniel Basílio

Legenda: Esfera roxa a criança (Pedro); esferas laranja e amarela representam mãe e pai, respectivamente e; esferas verdes representam os espaços físicos. As cores das linhas estão distribuídas de acordo com as cores das esferas com maior foco para a pesquisa. As linhas trazem espessuras diferentes no intuito de fortalecer a ideia de que os espaços e interações da criança sofrem tensionamentos e mobilidades à medida que essa criança se movimenta.

Para o autor, a vitalidade da criança em explorar o espaço o faz e refaz em um processo que nunca está saturado, pois é a partir da experiência ativada pela imaginação da criança que se constroem os elementos que compõem a sua rede (TUAN, 2013, p. 47).

Das crianças pesquisadas, Pedro é o que demonstra maior familiaridade com a dinâmica e prática da Horta. Ele está envolvido nas mais diversas atividades, contribui desde o preparo das atividades, até à colheita. A rede de Pedro mostra essa relação com clareza à medida que demonstra uma consonância integral nas relações estabelecidas.

Em uma das crianças pesquisadas, essa afirmação evidenciou-se claramente. **Zoe** tem 8 anos. Seus pais são professores de yoga, cicloativistas e

envolvidos no movimento. A criança iniciou a conversa com a pesquisadora cantarolando notas musicais e dizendo que participa de um coral. Zoe mora próximo à Horta do Jacu e estuda em uma escola municipal no mesmo bairro. Relatou que faz aula de modelagem no Centro Juvenil e natação no “clube militar”. Zoe tem um irmão de cinco anos. Enquanto fazia vários sons com a boca e as mãos, relatou que outra atividade da qual gosta muito é de fazer escalada. Continuou dizendo:

Zoe: eu já fui numa troca de brinquedos do Parque Gomm.

Pesquisadora: ah sim, naquele local atrás do shopping, né?

Zoe: ah eu me lembro que uma vez eu estava nesse shopping e daí eu via pela janela, mas eu era menor e não lembro muito bem.

Pesquisadora: e o que você via pela janela do shopping?

Zoe: eu via uma árvore que estava tapando a vista, era engraçado.

Pesquisadora: e em qual outro lugar você costuma ir?

Zoe: ah eu vou quase sempre na Praça do Ciclista quando a gente vai pegar o ônibus a gente passa lá.

Pesquisadora: e o que você faz lá?

Zoe: a gente para e eu gosto de escalar aquele murinho e correr um pouco ali.

Pesquisadora: e tem algum lugar da cidade que você mais gosta de ir?

Zoe: não sei...ah eu gosto de ir na Horta do Jacu! (risos)

Pesquisadora: e porquê?

Zoe: porque eu gosto dos brinquedos, podia ter mais, né? Tipo, dava pra fazer uma pista.

Pesquisadora: pista do que?

Zoe: de carrinho de rolimã naquela descidinha lá, até uma pista de skate ali, umas feitas de madeira que é bem pequenininha, ah e tinha que ter ciclovia que chegasse até a Horta, né?

Pesquisadora: e você anda de bicicleta?

Zoe: sim, muito! Todo mundo lá em casa anda.

Pesquisadora: Zoe, e se você fosse a prefeita da cidade, o que você faria?

Zoe: eu falaria (sic) uma ciclovia em cada rua da cidade e calçadas melhores pro pedestre e mais sinaleiros.

Pesquisadora: porque?

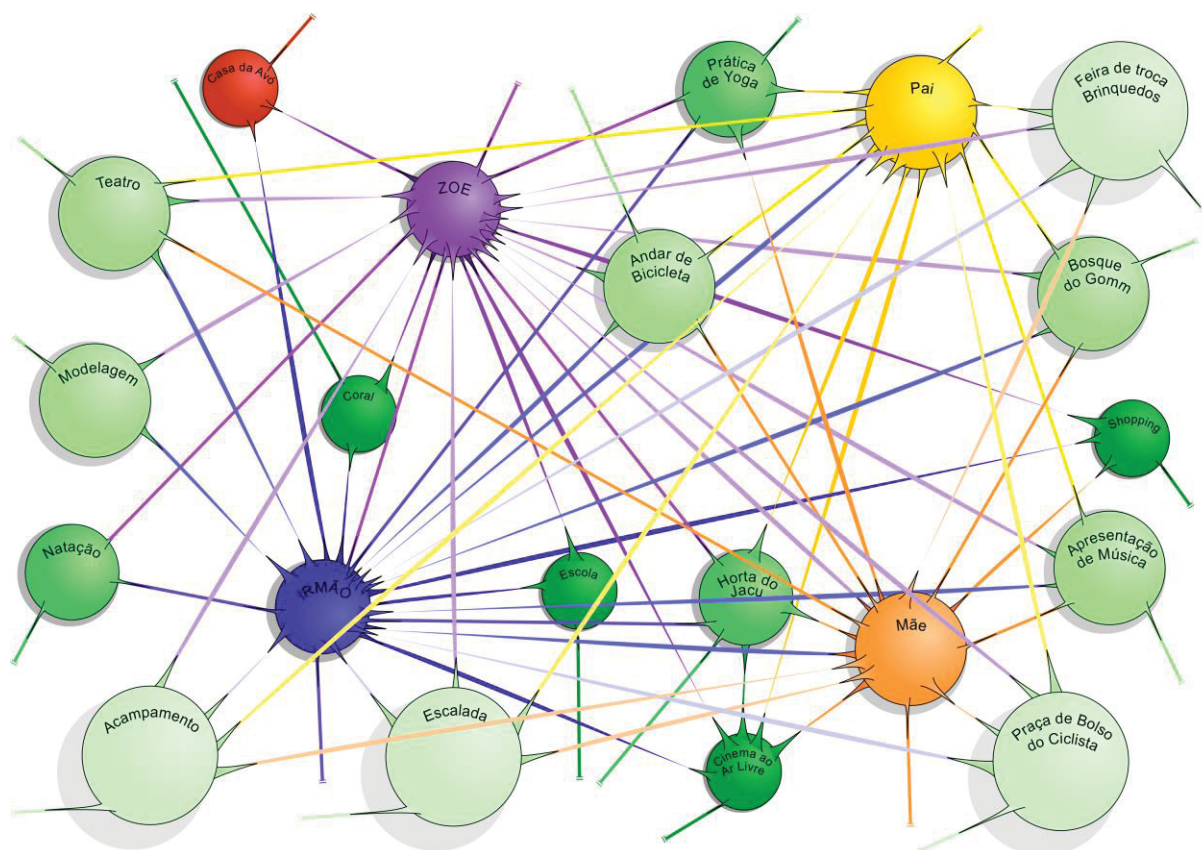
Zoe: Ah! Faixas de pedestres também, porque tem ruas que não colocam os sinaleiros exatos porque daí você tem que ficar esperando muito tempo pra atravessar a rua, umas lombadas elevadas, umas travessias elevadas, seriam muito bons.

Pesquisadora: e você faria algo mais?

Zoe: colocaria uma tirolesa da minha casa até a casa da minha avó (risos).

Na sequência, ela continuou relatando de como gosta de ir na casa da avó e de tudo o que come quando vai lá, porém, destacou que não gosta muito da feijoada, uma vez que seu núcleo familiar não come carne. A seguir apresentam-se algumas pistas da rede de Zoe:

FIGURA 31 – – ESPAÇOS E INTERAÇÕES DE ZOE



Fonte: a autora. Elaboração: Daniel Basílio

Legenda: Esferas roxa representa a criança (Zoe); esfera azul representa o irmão; esferas laranja e amarela representam mãe e pai, respectivamente; esfera vermelha representa outras pessoas e; esferas verdes representam os espaços físicos. As cores das linhas estão distribuídas de acordo com as cores das esferas com maior foco para a pesquisa. As linhas trazem espessuras diferentes no intuito de fortalecer a ideia de que os espaços e interações da criança sofrem tensionamentos e mobilidades à medida que essa criança se movimenta.

A rede de Zoe apresenta um padrão de diversificação de interações e espaços que demonstram claramente uma consonância no sentido dessa visão de mundo diferenciada apreendida pelo grupo e proporcionada às crianças envolvidas no movimento. São atividades culturais, esportivas e pedagógicas que influem na postura e fala da criança. Não somente de Zoe, mas das demais crianças com as quais foi possível conversar.

As pistas das redes apresentadas até aqui, demonstram configurações como que constituintes de um tecido com fios elásticos, que sofrem tensões e ora se ajustam de uma maneira, ora de outra, a depender do movimento realizado pela própria criança. Nesse movimento, inclusive, é possível se destacar uma parte dessa rede, enquanto se tece outra. Para Elias (2008) as relações de interdependências entre as pessoas compõem as configurações sociais, ou seja:

o comportamento de muitas pessoas separadas enreda-se de modo a formar estruturas entrelaçadas. Uma visão atômica da sociedade baseia-se certamente em parte numa incapacidade de compreensão de que estas estruturas, (...) não podem ser compreendidas nem explicadas pela sua redução ao comportamento de seus participantes tomados isoladamente (ELIAS, 2008, p. 144).

Portanto, as pessoas integrantes do movimento da Horta do Jacu, apresentam uma configuração específica, caracterizada por posicionamentos que não podem ser analisados isoladamente, mas que, quando analisados juntos, formam um conjunto peculiar que, visto “de perto e de baixo”, pode ser tanto uma fissura em uma sociedade individualista e consumista como a que vivemos, ou quando vista “do alto e de longe”, ser um invólucro de um imaginário utópico sendo pedagogicamente ensinado às crianças envolvidas no movimento.

Independente do prisma que se utiliza nessa análise, importante destacar que em nenhum momento em que a pesquisadora esteve presente nas atividades, ou mesmo nas conversas com adultos e crianças, percebeu-se uma visão mais crítica em relação à desigualdade social ou ao que se apresenta diferente do que é experienciado no espaço da Horta. Antes, as atividades apresentam determinada consonância e coerência com o que é apregoado em termos pedagógicos das falas de adultos e crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo geral analisar como são compostas as redes de interdependência de crianças que participam de processos de alteração de espaços na cidade de Curitiba, tendo como campo de produção de dados a Horta do Jacu, uma horta comunitária ocupada por um grupo de adultos e crianças, onde se desenvolvem uma diversidade de atividades culturais, esportivas, de cultivo, entre outras. Também buscou-se analisar que aspectos da identidade se produzem a partir dessas redes construídas na Horta do Jacu.

Para isso, elencou-se como objetivos específicos: compreender como as crianças se relacionam com esses processos de alteração do espaço e que concepção de mundo participa desse ato; mapear as redes de interdependência constituídas pelas crianças nesses processos de alteração na cidade; analisar como essas experiências afetam as redes das crianças, educam e influenciam na construção identitária; por fim, analisar os processos de autonomia e ressignificação do espaço realizados pelas próprias crianças.

Nesse sentido, o movimento feito pela pesquisadora inicialmente “do alto e de longe” – durante a pesquisa exploratória – em que alguns elementos do movimento chamaram a atenção. Ao se aproximar e estabelecer um diálogo “de baixo e de perto”, fazendo um recorte naquilo que estava se mostrando, foi possível identificar comportamentos e posicionamentos importantes para a reflexão e pertinência da tríade pesquisada – infância, espaço e redes de interdependência.

Essa tríade, analisada a partir da Horta do Jacu demonstra que tal movimento tem uma determinada homogeneidade socioeconômica, de posicionamentos e visão de mundo. Caberá analisar em pesquisas futuras, qual o impacto dessa homogeneidade no posicionamento das crianças frente às demandas concretas da vida social.

Assim, olhando especificamente a Horta do Jacu de perto, verifica-se que o movimento tem composto importantes alterações, promove iniciativas interessantes, alterando espaços da cidade e ocupando de forma comprometida os vazios urbanos. Mas, ao se realizar um novo distanciamento, possibilitando um olhar mais macro, agora com dados empíricos, verificou-se uma certa romantização da natureza e uma apropriação elitista dos espaços, uma vez que todas as iniciativas do grupo se

encontram em espaços privilegiados da cidade, distantes de outras regiões onde a desigualdade se manifesta em sua face mais cruel, promovendo exclusão territorial e social.

Importante destacar que os estudos a partir de Elias mostram eficácia no sentido de contemplar nas redes das crianças questões de mobilidade, acesso, apropriação estética, apropriação territorial, entre outras questões, afinal, a vida de uma criança é um mundo de interações com pessoas e lugares e que, portanto, não se pode inferir que o recorte feito por essa pesquisa reflète integralmente as redes de interdependência das crianças pesquisadas, antes, são indícios dessa constituição que identificou-se ser ainda mais complexa. O fato de deixar fios que saem dos esquemas produzidos para exemplificar as redes das crianças, teve a pretensão de trazer exatamente essa ideia.

Com os dados produzidos até aqui, é possível elencar alguns elementos que dão indícios de que as redes das crianças envolvidas nesse movimento e destacadas na pesquisa, demonstram certa consonância, mas além disso, se apresentam por meio de “fios” tensionados que podem influenciar e favorecer determinado modo de agir e pensar o mundo. Tais modos de agir e pensar são influenciados por um processo pedagógico que excede o espaço da Horta do Jacu e envolve o cotidiano das crianças, influenciando a trajetória desses indivíduos, contribuindo na tessitura de suas redes de interdependência por meio de um processo de educação não formal.

Foi possível identificar certa consonância na constituição das redes das crianças entre a natureza, a yoga, o vegetarianismo, o cicloativismo, a modelagem, música, entre outros. Além disso, suas falas refletem as preocupações inerentes ao que estão envolvidas, e que, de certo modo, ajudam a constituir.

Essa homogeneidade apresentada nas redes das crianças, provoca a refletir em que medida elas propiciariam maiores ou menores graus de alteridade das crianças. Para isso, outras pesquisas precisariam ir nessa direção no sentido de constatar essa questão. Porém, com essa pesquisa foi possível observar que as crianças envolvidas no movimento, em detrimento do que lhes é proporcionado na Horta do Jacu, constroem seus processos de autonomia e ressignificação à medida que, mesmo os adultos promovendo atividades variadas, algumas das crianças desenvolvem suas próprias brincadeiras e ocupam o espaço da Horta do Jacu despreocupadamente com o que está sendo proposto. Ficou evidente que é um

espaço em que elas se sentem livres para suas criações brincantes, em detrimento das coerências e consonâncias que foram possíveis de serem identificadas nas redes.

Sendo assim, caberá refletir se tal movimento seria uma fissura societária para um outro mundo possível, com valores mais humanos e solidários ou um invólucro dentro de uma sociedade cada vez mais egoísta e individualista, em alguns momentos travestida, portanto, de uma pluralidade entre iguais e esvaziada de senso crítico.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Raquel Gutiérrez. **Horizontes comunitario-populares: producción de lo común más allá de las políticas estado-céntricas**. Madrid: Traficantes de sueños, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORJA, Jordi. **La ciudad conquistada**. Madrid: Alianza Editorial, 2005.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 07 set. 2016.

BRITTO DA MOTTA, Alda. Gênero, idades e gerações. In: _____. (org). **Caderno CRH**. Salvador, v. 17, n. 42, 2004. p. 349-355.

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis**. Tradução de: MAINARDI, Diogo. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARDOSO, Julia do Carmo Pabst Scholochuski. **Curitiba e Desigualdade: sentidos de bairro e de cidade tecidos por crianças de regiões e contextos socioeconômicos diferentes**. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/57390>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Tradução de: ALVES, Ephraim Ferreira. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORSARO, Willian. **A sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Andresa Silva da. **A constituição do sujeito contemporâneo do consumo aprender a comprar bem, para comprar sempre**. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/87882>>. Acesso em: 05 set. 2016.

DOWBOR, Ladislau. **Reflexões atuais sobre cidades, família e escola: impactos na vida das crianças e do planeta**. In: FONTENELLE, Lais (org). Criança e consumo – 10 anos de transformação. São Paulo: Instituto Alana, 2016.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte – Investigação sobre a sociologia da realeza e aristocracia de corte**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

_____. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1994.

_____. **Introdução à Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2008.

_____. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2011.

FERNANDES, Sonia Maria. **Infância, políticas de educação integral/ integrada e a constituição de territórios educativos: um estudo no bairro Uberaba em Curitiba**. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Políticas Educacionais) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47839>>. Acesso em: 05 set. 2017.

FERREIRA, Solange Pacheco. **Políticas Educacionais de ampliação do tempo e espaço para a infância em territórios urbanos: uma análise a partir do bairro do Pilarzinho da cidade de Curitiba**. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Políticas Educacionais) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/43525>>. Acesso em 05 set. 2017.

FERREIRA, Valéria Milena Rohrich. **Tecendo uma cidade modelar – Relações entre currículo, educação escolar e projeto da cidade de Curitiba na década de 1990**. 271 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10663/1/Valeria%20Milena%20Rohrich%20Ferreira.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2017.

FIORESE, John. **Infância “prá cá” e “pra lá” da linha do trem: significados e práticas de crianças do bairro Cajuru**. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <<https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=58640&idprograma=40001016001P0&anobase=2019&idtc=1464>>. Acesso em: 20 jul. 2019.

FIORESE, Sabrina. **Infância e cidade: uma análise das redes de interdependência de crianças nos espaços institucionais e do bairro Tatuquara na cidade de Curitiba**. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/55917>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

HAESBAERT, Rogério. A identidade de um gaúcho, cidadão do mundo. **Revista GEOUERJ**, Rio de Janeiro: UERJ, n. 4, p. 96-103, jul-dez. 1998.

_____. **Por amor às cidades**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de: SILVA, Tomaz Tadeu da; LOURO, Guacira Lopes. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HARVEY, David. **Cidades Rebeldes – do direito à cidade à revolução urbana**. Martins Fontes: São Paulo, 2014.

_____. O espaço como palavra-chave. **Revista Em pauta**, Rio de Janeiro, n. 35, v. 13, p. 126-152, 2015.

IPPUC – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba. **Relatório Nosso Bairro, 2015**. Disponível em: <<http://www.ippuc.org.br/nossobairro/anexos/13-Bom%20Retiro.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

JACOBS, Jane. **Morte e vida de grandes cidades**. WMF Martins Fontes: São Paulo, 2018.

JAMES, Allison; PROUT, Alan. **Construction and Reconstruction Childhood**. Routledge Falmer, 2003.

LEFEBVRE, Henri. **Espacio y Política: el Derecho a la Ciudad II**. Barcelona: Península, 1976.

_____, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LOVATTO, Patricia Braga; ALTEMBURG, Shirley Nascimento; CASALINHO, Hélivio; LOBO, Eduardo Alexis. Ecologia profunda: o despertar para uma educação ambiental complexa. **Redes. Revista do Desenvolvimento Regional**. v. 16, n. 3, p. 122-137, 2011. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/viewFile/1347/1810>>. Acesso em: 25/07/2019.

MAFFESOLI, Michel. **Homo Eroticus – comunhões emocionais**. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

MANNHEIM, Karl. **O problema sociológico das gerações**. Tradução de: MARCONDES, Cláudio. In: FORACCHI, Marialice M. (org.). Karl Mannheim: Sociologia. São Paulo: Ática, 1982.

MARICATO, Ermínia. Para entender a crise urbana. **CaderNAU-Cadernos do Núcleo de Análises Urbanas**, v.8, n. 1, p. 11-22, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/cnau/article/view/5518/3425>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

OLIVEIRA, Dennison. **Curitiba e o mito da cidade modelo**. Curitiba: Editora da UFPR, 2000.

PARK, Robert Ezra. A Cidade: Sugestões para a investigação do comportamento humano no meio urbano. Tradução de: SANTEIRO, Sergio Magalhães. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa, São Paulo**, v. 36, n. 2, maio/agosto, 2010.

SÁ, Teresa. Lugares e não lugares em Marc Augé. **Revista Tempo Social da Universidade de São Paulo**, v. 26, n. 2, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v26n2/v26n2a12.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2016.

SANTOS, Marcia Cristina dos Santos. **Curitiba em preto e branco: infância, espaço e relações étnico-raciais na cidade modelo**. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/56137>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel; PINTO, Manuel (Org.). **As crianças: contextos e identidades**. Minho: Universidade do Minho, 1997.

_____. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005.

_____. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003. Disponível em: <http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf>. Acesso em 08 set. 2016.

_____. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; SOARES, Maria Cristina (Org.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. Visibilidade social e estudo da infância. In: SARMENTO; VASCONCELLOS, Vera, M. R. (Org.). **Infância (in) visível**. Araraquara: Junqueira & Martin, 2007.

SOLÓN, Pablo (org.). **Alternativas sistêmicas – Bem viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da Mãe Terra e desglobalização**. São Paulo: Editora Elefenate, 2019.

SOUZA, Solange Jobim e. Ressignificando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria. (orgs.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996.

SIMMEL, George. A metrópole e a vida mental. Tradução de: REIS, Sérgio marques dos. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.

_____. **Topofilia**. Londrina: Eduel, 2013.

APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



Senhores Pais e/ou Responsáveis:

Meu nome é Grasielle Dalbão Rodrigues Modesto de Camargo, estou cursando Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná e tenho como proposta da minha pesquisa compreender a vivência das crianças no espaço da Horta do Jacu.

Pretendo conversar com as crianças sobre as relações delas com o espaço da Horta e, também, outros espaços da cidade de Curitiba. Sendo assim, solicito a sua autorização para que eu possa realizar essa pesquisa com o(a) seu(sua) filho(a). Comunico que, para otimizar o tempo e a qualidade, as entrevistas serão gravadas em forma de áudio, preservando a identidade da criança participante. Esses dados serão posteriormente transcritos para a produção da pesquisa.

Agradeço desde já a atenção e caso permita que seu (sua) filho(a) participe dessa pesquisa, preencha a autorização abaixo.

Curitiba, ____ de _____ de 2017.

Grasielle Dalbão Rodrigues Modesto de Camargo
Mestranda – PPGE / UFPR

Fone / Whatsapp: (41)99177-0610

grasi.dalbao@gmail.com

Orientadora da pesquisa: Prof^a Dr^a Valéria Milena R. Ferreira

AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____ autorizo
o(a) meu (minha) filho (a) _____ a participar de
conversas sobre suas vivências na Horta do Jacu e na cidade de Curitiba com a
estudante Grasielle Dalbão Rodrigues Modesto de Camargo que pesquisa sobre o
espaço da Horta do Jacu e da cidade de Curitiba.

Assinatura e RG.

Data: ____/____/____